

Sociologia, formação de professores e interdisciplinaridade. Conquistas e desafios nas experiências do PIBID de Ciências Sociais da PUC-Campinas

Sociology, formation of teachers and interdisciplinarity. Achievements and challenges in the experiments of the PIBID de Ciências Sociais at PUC-Campinas

Tiago Duque¹

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, UFMS, Campo Grande-MS, Brasil

Ana Paula Fraga Bolfe²

Pontifícia Universidade Católica de Campinas, PUCCampinas, Campinas-SP, Brasil

Resumo

Esta descrição e análise de experiência desenvolvida em ambiente educacional têm como objetivo refletir a respeito da formação de professores de Ciências Sociais em uma perspectiva teórico-prática interdisciplinar. O texto apresenta as conquistas e os desafios das experiências da área de Ciências Sociais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID PUC-Campinas, Brasil. Os autores refletem as suas próprias experiências como coordenadores de bolsistas e também professores destes em sala de aula. A vivência semanal junto com os demais coordenadores de áreas, visitas às escolas, reuniões com alunos bolsistas, elaboração de relatórios, planejamento e acompanhamento da execução das atividades interdisciplinares e leitura de atividades avaliativas dos alunos bolsistas são o que forma o material que aqui se organiza em formato de relato de experiência. Conclui-se que o programa aumentou a qualidade da participação dos alunos bolsistas em sala de aula, ao mesmo tempo em que foi um espaço crítico para pensar a maneira como formamos professores. Conclui-se também que, apesar dos esforços, temos ainda muito a fazer para a consolidação do ensino de Sociologia na educação básica. Sabemos ainda que a interdisciplinaridade também está por ser conquistada e legitimada na universidade, por mais que isso possa parecer contraditório.

Palavras-chave: Ensino de sociologia, Formação de professores/as, Interdisciplinaridade, PIBID.

Abstract

This study is an analytical description of an experiment conducted in an educational environment and its goal is to discuss the formation of teachers of Social Sciences in an interdisciplinary theoretical and practical perspective. It presents the achievements and challenges experienced by the Social Sciences division of the Institutional Program for Teaching Scholarships (*Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência*) – PIBID PUC-Campinas, Brazil. The authors discuss their own experiences as coordinators of scholarship students and also as teachers of these students. The weekly contact with the other

1 Professor do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus Pantanal (PPGE UFMS-CPAN). Doutor em Ciências Sociais pela UNICAMP. Coordenador da área de Sociologia do PIBID PUC-Campinas (2012-2013). Contato: duque_hua@yahoo.com.br

2 Professora do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CCHSA) da PUC-Campinas. Pedagoga, Doutora em Ciências Sociais pela UNICAMP. Coordenadora da área de Pedagogia do PIBID PUC-Campinas (2011-2014). Contato: apfbolfe@gmail.com

coordinators, school visits, meetings with scholarship students, reporting, planning and monitoring the execution of interdisciplinary activities and reading of the evaluative activities of the scholarship students are what constitute the material hereby organized as an experience report. It is concluded that the program improved the quality of the participation of the scholarship students in the classroom, and that it provided a critical environment for the thinking about the formation of teachers and graduates. It is also concluded that, in spite of the efforts already made, we still have much to do before we can consolidate the teaching of Sociology in basic education. We know that, as contradictory as it may seem, interdisciplinarity is something that has yet to be established and legitimized in the university.

Keywords: Sociology teaching, Formations of teachers, Interdisciplinarity.

O ensino de Sociologia nas escolas públicas tem sido um tema historicamente desafiador, não somente no campo da legislação e na garantia de seu cumprimento, mas também no que se refere à formação docente e às novas estratégias de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, a área de licenciatura da faculdade de Ciências Sociais da PUC-Campinas reconhece que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), via parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), oferece oportunidade de vivenciarmos estratégias de enfrentamento a esses desafios.

Nesse texto apresentaremos uma reflexão sobre as experiências no campo da formação de professores, da iniciação à docência, e do ensino de Sociologia em uma perspectiva interdisciplinar, considerando que a atuação dos bolsistas de Sociologia nas escolas públicas se dá necessariamente em parcerias com bolsistas de outros cursos de licenciatura desta instituição, como Matemática, Educação Física, Artes, Filosofia, Geografia, Letras, História e Biologia. Além desses, o curso de Pedagogia também faz parte do PIBID PUC-Campinas. No entanto, devido à sua atuação ser exclusivamente com alunos dos primeiros anos do ensino fundamental, com foco na alfabetização, seus bolsistas não atuam diretamente com bolsistas da Sociologia nas escolas, apenas nas ações formativas, reuniões e palestras. As dez áreas que compõem o Programa correspondem a todos os cursos de licenciatura desta instituição, reunindo atualmente 120 bolsistas de iniciação à docência, sendo 10 de Sociologia. O período de atuação deste projeto que estamos tomando como foco é janeiro de 2012 a dezembro de 2013.

A área de Sociologia atua em cinco das doze escolas públicas (uma municipal e onze estaduais) que assinaram convênio com a PUC-Campinas, tendo em média dez bolsistas de várias áreas cada uma. Elas estão localizadas em diferentes regiões da cidade de Campinas/SP, sendo a maior parte na periferia, e com diferentes perfis etários, histórico-culturais e econômicos, o que nos permite atuar enquanto área de Sociologia em múltiplas realidades sociais. Portanto, os bolsistas têm contato com estudantes tanto do ensino fundamental (do 5º ao 9º ano) como do ensino médio, em escolas com diferentes notas no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

As ações, que têm caráter de oficinas, são realizadas sempre por duplas de bolsistas de Sociologia no primeiro horário das atividades. As ações do segundo horário são realizadas por bolsistas de Sociologia e de outras áreas, alterando-se as parcerias entre as áreas conforme a realidade de cada comunidade escolar. Assim, em cada escola, semanalmente, as duplas de bolsistas de Sociologia desenvolvem

oficinas específicas da área e também realizam oficinas em parceria com outras áreas, de forma interdisciplinar. Ao longo deste texto apresentaremos alguns exemplos de oficinas.

As atividades interdisciplinares são planejadas, executadas e avaliadas de forma coletiva, envolvendo todas as áreas que atuam em cada escola. Há um tempo reservado no planejamento semanal para que isso ocorra em cada escola, sob a coordenação dos professores supervisores, que conhecem os alunos e a realidade da comunidade escolar. Os temas e a dinâmica dos encontros (sejam das áreas específicas ou das atividades interdisciplinares), sempre realizados no contraturno dos alunos que participam do Programa nas escolas, isto é, no período da tarde, surgem a partir da realidade em que a escola está inserida, conforme observada pelos bolsistas em visitas prévias e apresentada pelos professores supervisores de cada escola. Essas temáticas são constantemente reavaliadas de acordo com o processo do desenvolvimento das atividades. Algumas delas trabalhadas pela área de Sociologia, tanto em atividades específicas da área, como em interdisciplinares, foram: “as mudanças e transformações na esfera pública e privada”, “juventudes e diversidade cultural nas metrópoles”, “sociedade e produção de lixo”, “identidade e perspectiva de futuro”, etc.

Semanalmente os bolsistas se reúnem por área sob a coordenação do respectivo coordenador, e mensalmente em reuniões gerais que envolvem todos os bolsistas do Programa, os professores supervisores de todas as escolas e os professores coordenadores das áreas, além da coordenação institucional do PIBID na PUC-Campinas. Essas reuniões têm caráter formativo, de troca de experiências, de planejamento e de avaliação da atuação das áreas em cada uma das escolas.

Os coordenadores de cada área e a coordenação institucional também se reúnem, semanalmente, para avaliar as ações, direcionar o planejamento interdisciplinar das atividades e dar outros encaminhamentos necessários para o bom desenvolvimento do Programa nas escolas. Estas reuniões proporcionadas pelo Programa têm sido um espaço privilegiado de interação entre os professores coordenadores dentro da universidade. Isso ocorre especialmente por sua constituição essencialmente interdisciplinar. Esse espaço é valorizado e avaliado como eficiente por nós e pelos demais coordenadores de área, não somente pelo sucesso das ações nas escolas parceiras, mas pelo empenho e a busca constante de diálogo e interação entre os conteúdos e metodologias dos diferentes cursos de licenciatura, que no cotidiano do processo de ensino e aprendizagem na universidade nos possibilitam experiências prazerosas e satisfatórias na formação de professores.

Metodologicamente, tomaremos como fonte de dados para a nossa reflexão o que temos vivenciado nessas reuniões, tanto as de área (junto aos bolsistas de Sociologia) como as de coordenação (junto aos demais coordenadores de áreas e à coordenação institucional). Utilizaremos também o que se produz sistematicamente pelos bolsistas de Sociologia (planos de ações semanais, relatórios semestrais, avaliações das atividades, materiais pedagógicos, fotos das ações, etc.), assim como relatórios e avaliações propostos e/ou divulgados pela coordenação institucional do PIBID na PUC-Campinas. As impressões obtidas durante as visitas nas escolas que possuem atuação da área de Sociologia também serão utilizadas como material para a reflexão. Além disso, pelo fato de termos sido professores destes bolsistas em disciplinas tanto da área de licenciatura como da de bacharelado em Ciências Sociais,

levaremos em consideração nesta análise seu histórico de participação em atividades educativas não vinculadas estritamente ao PIBID, como os Projetos de Atuação e Estágios Supervisionados que, evidentemente, além de receberem influência da experiência com o Programa, também contribuem para sua formação enquanto docentes. Dito de outro modo, entendemos que a experiência do PIBIB também contribui para atividades do bacharelado. É possível termos essa percepção devido aos bolsistas cursarem ao mesmo tempo os dois cursos de graduação em Ciências Sociais. Um exemplo é o interesse em produzir o TCC (trabalho de conclusão de curso) do bacharelado com enfoque no tema da educação a partir das vivências enquanto bolsistas PIBID, isto é, da licenciatura. A própria postura em sala de aula por parte de alguns/algumas bolsistas nas aulas teóricas do bacharelado mudou devido ao envolvimento com o Programa.

Num primeiro momento discutiremos a questão da interdisciplinaridade, desafio norteador do Projeto Institucional PIBID/PUC-Campinas. Depois abordaremos a experiência que nos possibilitou analisar a formação de professores, seus desafios e conquistas no âmbito do Programa na PUC-Campinas e, por fim, o quanto o PIBID tem contribuído para o curso de licenciatura e bacharelado em Ciências Sociais desta instituição, pensando algumas disciplinas que sofrem o reflexo positivo da atuação dos alunos bolsistas.

A busca da interdisciplinaridade em nossas ações

Conforme explicitado no Projeto Institucional PIBID/PUC-Campinas, um dos propósitos do Programa é proporcionar aos bolsistas de iniciação à docência, futuros professores, uma vivência de trabalho interdisciplinar. Este foco foi perseguido desde o início da participação da PUC no Programa e permanece nesta nova etapa, no intuito de proporcionar aos bolsistas em geral uma experiência diferente daquela que vivenciam no meio acadêmico, com um currículo fragmentado em disciplinas (RELATÓRIO DE ATIVIDADES 2012, 2013, p. 53).

Como consta no parágrafo do relatório de atividades referente ao ano de 2012 citado acima, o objetivo do projeto institucional do PIBID da PUC-Campinas para todas as áreas é trabalhar a interdisciplinaridade visando a desafiar a fragmentação dos conteúdos e da prática pedagógica, possibilitando uma visão ampla e articulada da realidade. Nesse sentido, ao nos referirmos à interdisciplinaridade, não estamos apenas apostando em uma questão didático-pedagógica, mas, como nos termos de Frigotto, “Vamos sustentar que a questão da interdisciplinaridade se impõe como necessidade e como problema fundamentalmente no plano material histórico-cultural e no plano epistemológico” (2008, p. 42). Isso ficou evidente quando começamos a planejar as ações desde a primeira reunião de avaliação das atividades desenvolvidas.

A princípio, por termos a formação em Ciências Sociais, poderia parecer que o desafio da interdisciplinaridade é menor para nós, afinal, essa preocupação com uma visão mais totalizadora da realidade e com a consequente dialogicidade das ciências foi objeto de estudo primeiramente na Filosofia, posteriormente nas Ciências Sociais e mais recentemente na epistemologia pedagógica (THIESEN, 2008). No entanto,

Ainda é incipiente, no contexto educacional, o desenvolvimento de experiências verdadeiramente interdisciplinares, embora haja um esforço institucional nessa direção. Não é difícil identificar as razões dessas limitações; basta que verifiquemos o modelo disciplinar e desconectado de formação presente nas universidades, lembrar da forma fragmentária como estão estruturados os currículos escolares, a lógica funcional e racionalista que o poder público e a iniciativa privada utilizam para organizar seus quadros de pessoal técnico e docente, a resistência dos educadores quando questionados sobre os limites, a importância e a relevância de sua disciplina e, finalmente, as exigências de alguns setores da sociedade que insistem num saber cada vez mais utilitário (Ibidem, p. 550).

Mesmo diante dessa realidade desafiadora, houve uma abertura bastante motivadora dos bolsistas e dos supervisores em investir na proposta interdisciplinar das ações. Evidentemente, essa disponibilidade e o empenho em construir um processo de ensino e aprendizagem interdisciplinar nas escolas foram fatores decisivos para a conquista dos objetivos propostos pelo projeto da PUC-Campinas. O fato de todos estarem convencidos de que atualmente a formação de professores precisa, necessariamente, garantir profissionais com visão integrada da realidade, com a compreensão de que um entendimento mais profundo de sua área de formação não é suficiente para dar conta de todo o processo de ensino e, acima de tudo, o fato de estarem dispostos a apropriarem-se também das múltiplas relações conceituais que sua área de formação estabelece com as outras ciências, foi o que garantiu as conquistas das ações, afinal, devido a essa compreensão do grupo, o diálogo desafiador entre as áreas do conhecimento se tornou o motivador das ações. Em nenhum momento escutamos, nem dos bolsistas, nem dos supervisores, que a interdisciplinaridade não era importante ou que ela pudesse ser impossível de acontecer no contexto do Programa.

Este processo de identificação com a busca da interdisciplinaridade das nossas ações ficou evidente na avaliação feita por todos os bolsistas do Programa na PUC-Campinas e pelos supervisores. Segundo os dados apresentados da avaliação realizada no final de 2012 pela coordenação institucional, tivemos 312 pontos positivos citados nas respostas abertas da avaliação, contra 182 pontos negativos. Os positivos foram agrupados conforme a temática e a quantidade de vezes que se repetiam, sendo os três primeiros respectivamente relacionados a “relações pessoais” (destaque para o aprendizado e convívio intenso entre os próprios bolsistas da área, para além da sala de aula), “equipe PIBID” (valorização do quanto se formou uma equipe coesa com os objetivos das atividades e do programa como um todo) e “interdisciplinaridade” (reconhecimento da necessidade de se trabalhar em parceria com outras áreas do conhecimento, e, não apenas isso, mas também de como planejar, executar e avaliar ações desse tipo). Na sequência apareceram como os mais referidos: “ganho para os alunos” (percepção do quanto os alunos das escolas se desenvolveram durante o ano em termos de participação e envolvimento, não apenas nas atividades do PIBID, mas em outras da própria escola), “estrutura das atividades” (chamaram a atenção para o quanto o tempo de planejamento e avaliação antes e depois de cada ação são importantes) e “formação docente” (a demonstração de satisfação em termos de aprendizagem para serem bons docentes).

Essa avaliação nos mostrou o quanto nossa experiência tem contribuído para a formação destes bolsistas e o quanto essa interação envolve conquistas para os alunos. Sobre isso discutiremos mais adiante. Aqui, chama-nos a atenção o fato da avaliação positiva do Programa estar fundamentada nas relações interpessoais, tendo-se a interdisciplinaridade como um fator positivo do trabalho, da interação e da estruturação das atividades.

Dos pontos negativos, os mais citados nas respostas abertas foram “tempo” (as atividades poderiam acontecer mais de uma vez na semana), “estrutura escolar” (a rotina da escola nem sempre está aberta a novas atividades e estruturas de usos do tempo e do espaço escolar) e “materiais” (a dificuldade em planejarem com antecedência a compra de todos os materiais que poderiam utilizar, sendo que, quando do imprevisto necessário ou das transformações do planejamento, não conseguíamos vencer a burocracia e adquirir o que se precisava). Esses são pontos cuja exposição nos parece importante porque, ao contrário do que muitos poderiam imaginar, a interdisciplinaridade não aparece como algo negativo ou como uma proposta inviável para as ações de quem está iniciando a sua vida docente. Esses pontos negativos corroboram os positivos citados anteriormente. Do que pudemos discutir com todos os bolsistas e supervisores que participaram da avaliação, entendemos que os desafios são: otimizar o tempo com os alunos, considerando que os encontros são apenas uma vez na semana; buscar alternativas para espaços de sociabilidades nas escolas que não sejam estritamente a sala de aula tradicional; e planejar a organização para que os materiais estejam disponíveis a tempo para as atividades, sem deixar de considerar os imprevistos no processo de desenvolvimento das ações.

Mais especificamente em relação aos bolsistas de Sociologia, segundo a avaliação que fizemos envolvendo nossa área, destacamos o depoimento abaixo.

O PIBID PUC-Campinas tem o diferencial de atuar na interdisciplinarmente³ dentro da escola, integrando em um tema central diversas disciplinas. Isso possibilita que o aluno vivencie uma temática dentro do âmbito de todas as disciplinas presentes na escola. Aprendemos com a experiência do PIBID/PUC-Campinas que esta temática central deve partir dos próprios alunos e da comunidade que rodeia a escola. Com isso o processo interdisciplinar se constrói concreto e acessível para o aluno que frequenta as oficinas do PIBID PUC-Campinas. Esta experiência rica atribui muito na formação tanto dos bolsistas PIBID como ao restante da turma das aulas de licenciatura, pois amplia o debate agregando teoria e prática pedagógica. (Registro de um bolsista enviado por e-mail ao coordenador de área)

Exemplos do trabalho interdisciplinar destacado pelos bolsistas da área de Sociologia foram o que envolveram também os da Geografia, e, o outro exemplo, os de Letras. No primeiro caso, desenvolveu-se com os alunos a captação de imagens do bairro em que residiam para posteriormente refletirem a respeito da percepção da transformação; demonstrando a partir das imagens o “antes”, o “agora” e o possível “depois”. Na segunda atividade, o enfoque foi nas diferenças e nos processos de inclusão no ambiente escolar, trabalharam com os personagens da Turma da Mônica, do autor Maurício de Souza, como motivadores para a produção textual sobre a temática, especialmente no sentido de compreender as diferentes realidades das

3 Conservado o texto original enviado pelo bolsista.

peças e a forma como a escola pode lidar com elas no sentido de garantir seus direitos.

Como podemos observar, o depoimento citado desse bolsista reitera o que temos afirmado em relação à questão da interdisciplinaridade. No final do depoimento, por exemplo, ele faz alusão também ao espaço de formação de professores – “a turma das aulas de licenciatura” –, chamando a atenção para o quanto a experiência do PIBID agrega no ensino e na aprendizagem do curso na universidade. Aí está uma boa pista do quanto, como afirmamos no início desse item, a questão da interdisciplinaridade passa também por questões histórico-culturais e epistemológicas, não necessariamente só por uma dimensão pedagógica, afinal, há uma valorização pelo bolsista do fato de sua experiência interdisciplinar “ampliar o debate agregando teoria e prática pedagógica” na sala de aula. Assim, o histórico apelo, que envolve mudanças epistemológicas e histórico-culturais, de alunos interessados em aprender e dar significado ao seu aprendizado a partir de uma teoria (conhecimento) que tem relação com a prática social, parece ter possibilidades de ser escutado através das experiências interdisciplinares.

Outro bolsista foi nessa mesma direção, mas apontando para a necessidade de maior embasamento teórico “da vivência do processo interdisciplinar” do projeto PIBID/PUC-Campinas:

Avalio o processo do PIBID PUC-Campinas de maneira positiva, principalmente por conta da vivência do processo interdisciplinar. Porém, no mesmo tempo que construo uma prática rica, sinto ausência de um embasamento teórico e processual das atividades. (Registro de um bolsista enviado por e-mail ao coordenador de área)

Aqui fica claro que as conquistas da atuação da interdisciplinaridade do projeto trazem consigo os desafios teóricos que temos que enfrentar, mas, ao mesmo tempo, como ficará claro, isso não fez com que os participantes não se identificassem com a proposta interdisciplinar das ações. No entanto, estes desafios não são pequenos, considerando que “[...] a interdisciplinaridade está sempre situada no campo onde se pensa a possibilidade de superar a fragmentação das ciências e dos conhecimentos produzidos por elas e onde simultaneamente se exprime a resistência sobre um saber parcelado.” (THIESEN, 2008, p. 547). No entanto, parece-nos animador possuímos, em tão pouco tempo de atuação, a identificação de todos os envolvidos com a característica interdisciplinar do projeto, especialmente dos bolsistas, a ponto de alguns buscarem refletir teoricamente a sua prática, isto é, teorizar a vivência no projeto que atuam. Isso nos anima, afinal, como afirmou Severino,

[...] pode-se concluir que a prática dos educadores é interdisciplinar se se desenvolve no âmbito de um projeto; só se sustenta em um âmbito de forças, e o que guia o campo de forças de um projeto educacional é a intervenção atuante de uma intencionalidade; a intencionalidade só se sustenta, por sua vez, na articulação das mediações históricas da existência humana (2008, p. 43).

Assim, percebemos que nos debruçando sobre esses desafios, limites e conquistas, apostamos na aproximação de práticas interdisciplinares não somente nas escolas, mas na própria formação de professores na universidade, isto é, na dimensão histórico-cultural e epistemológica do ensino e aprendizagem do nosso curso de

licenciatura. Para avançarmos nessa reflexão, focaremos um pouco nas atividades desenvolvidas nas escolas pelos bolsistas de Sociologia de forma interdisciplinar.

Aprendendo a ensinar Sociologia

Entendemos, conforme Nóvoa (2009, p.41), que a escola é o lugar da formação de professores, “[...] espaço da análise partilhada das práticas, enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente”. Nesse sentido, reconhecemos também, conforme o autor, a ideia da docência como relacionada ao coletivo, não só no plano do conhecimento, mas também no plano da ética.

[...] Não há respostas feitas para o conjunto de dilemas que os professores são chamados a resolver numa escola marcada pela diferença cultural e pelo conflito de valores. Por isso, é tão importante assumir uma ética profissional que se constrói no diálogo com os outros colegas. (Ibidem, p. 41).

Essa compreensão se faz necessária para nos darmos conta de que, no processo de formação de professores, devemos não somente buscar a prática interdisciplinar, mas também compreender que a mesma nos oferecerá oportunidade de, entre outras coisas, enfrentar um dos maiores desafios postos para os professores na sociedade contemporânea: ter a capacidade de intervenção no espaço público da educação, e não somente na realidade interna das escolas:

[...] Nas sociedades contemporâneas, o prestígio de uma profissão mede-se, em grande parte, pela sua visibilidade social. [...] Se os Programas de formação não compreenderem esta nova realidade da profissão docente passarão ao lado de um dos principais desafios deste princípio do século XXI. (NÓVOA, 2009, p. 44)

Nesse sentido, os temas e as abordagens foram pensados a partir da realidade de cada escola, como já expusemos. Mas os conteúdos da Sociologia não foram estratégicos somente considerando que seriam importantes para a realidade desafiadora das escolas, mas também por serem fundamentais para a realidade desafiadora da formação de professores – da iniciação à docência. Desafiadores, aqui nestes dois aspectos citados por Nóvoa, tanto no sentido de exercitarem a experiência docente enquanto coletividade, como no sentido de pensarem no papel do professor também para além da sala de aula, no envolvimento e intervenção deste na comunidade.

Exemplificamos esse argumento com mais dois exemplos. Em cada um deles, além da prática interdisciplinar, buscaram-se parcerias com lideranças comunitárias bastante jovens, que tinham conhecimento sobre a realidade local e também dos alunos envolvidos nas atividades. No primeiro caso, a ideia foi produzir e divulgar um “fanzine” (pequena revista de bolso) para trabalhar a temática da violência urbana e o projeto de vida da juventude. O segundo exemplo é do trabalho realizado para planejar, executar e avaliar uma oficina de grafite utilizando o muro da escola. Nos dois casos, diferentes jovens do Hip Hop e do grafite foram convidados a contribuir com as ações na escola. As áreas envolvidas em cada uma das atividades, além da Sociologia, foram Artes, Educação Física, Filosofia, Matemática, Biologia, História, Letras e Geografia.

Segundo os relatos dos bolsistas, eles foram capazes de descobrir as dificuldades dos alunos (como na leitura e na produção de textos) e de se aperfeiçoarem enquanto futuros professores. Aprenderam como lidar com a estrutura escolar (a falta de espaços de interação para dinâmicas em grupo que não as salas de aula, as regras de uso do tempo e dos espaços de convívio para que os adolescentes não entrassem em contato com as crianças de níveis iniciais, a dificuldade em estabelecer diálogo contínuo entre a escola e comunidade, etc.), usando o que ela pode oferecer e conhecendo seus limites (o fato de estarem ainda em formação inicial, com disciplinas da licenciatura ainda não cursadas). Perceberam que os alunos tiveram bastante interesse nos temas desenvolvidos (alguns alunos, mesmo depois de terem concluído o ciclo de atividades específicas da Sociologia, pediam para não ir para outra área porque queriam discutir novamente os temas abordados) e que, segundo os supervisores, eles voltaram atenção não apenas para as oficinas do PIBID, mas também para as aulas comuns do dia a dia. Isso fica evidente na própria avaliação que os alunos fazem do Programa em suas escolas:

Eu achei que o PIBID é muito bom para o nosso desempenho e que nos ajuda a ter mais vontade de aprender. (Depoimento de aluno em ficha de avaliação do PIBID)

O projeto deu grande incentivo, proporcionando atividades criativas que foram fundamentais para o meu aprendizado. (Depoimento de aluno em ficha de avaliação do PIBID)

Os pais também reconhecem estas conquistas, como revela o depoimento abaixo:

Este projeto tem despertado muito o interesse dos alunos, as propostas são interessantes e com temas diversificados do nosso cotidiano. (Registro de um responsável por aluno em ficha de avaliação enviada aos pais pela escola)

Além dessa comunicação via fichas de avaliação, no final de cada semestre muitas escolas abriram as portas para a comunidade e, assim, os bolsistas puderam exercitar o contato com as famílias, na exposição dos trabalhos desenvolvidos e na postura de escuta às críticas positivas quanto à participação dos alunos no Programa. Parte dessas críticas se referiam ao afeto no processo de ensino-aprendizagem, que, segundo os pais, motivava a ida dos alunos para a escola no contraturno

Portanto, não foi à toa que um dos bolsistas destacou a criatividade necessária para o planejamento e execução das ações, considerando-se não só a questão interdisciplinar de parte das oficinas, mas a própria relação bolsista-alunos das escolas, como sendo o grande diferencial em sua formação enquanto docente.

Está sendo uma formação profissional muito importante, pois está me conduzindo a ser um docente com mais experiência, visando a criatividade e uma melhor interação entre aluno-professor. Está me preparando para poder ajudar o aluno a entender a Sociologia de uma forma simples e objetiva, mas de forma criativa. Isso é uma avaliação positiva, pois o aluno aprende se divertindo e tendo uma interação muito legal; o professor se torna um amigo, e não uma figura autoritária. Não se distanciam aluno e professor e sim aproximamo-nos. Tirar o mito, no caso da Sociologia, é que algo muito complexo. E mostrar através de atividades e de forma criativa que não existe medo e sim proximidade com o saber. Em geral, estou mais preparado para exercer a docência, com mais

experiência e com mais bagagens “pedagógicas” e focando na essência da criatividade ao docente em sala de aula. (Registro de um bolsista enviado por e-mail ao coordenador de área)

Essa percepção positiva sobre a relação afetiva e prazerosa entre professor e aluno no início do trabalho docente proporcionado pelo PIBID é corroborada também pelos depoimentos de vários alunos:

Eu gosto muito do PIBID. Eles apresentam atividades muito produtivas, eu aprendi bastante coisas novas e legais. Adoro demais os meus professores, eles são todos simpáticos. E o PIBID se tornou uma coisa muito importante para mim. (Depoimento de aluno/a em ficha de avaliação do PIBID).

Eu gosto das atividades do PIBID porque elas ensinam sobre várias coisas. Os professores são carinhosos e ensinam super bem. (Depoimento de aluno/a em ficha de avaliação do PIBID).

Tá participando do PIBID é muito legal. Porque além de nós alunos aprendermos com os bolsistas, os bolsistas aprendem com a gente também. Além da gente poder se expressar. (Depoimento de aluno/a em ficha de avaliação do PIBID).

Nesse aprendizado do ensinar Sociologia, parece-nos importante destacar também o quanto, o que Gasparin (2003) chamou de “prática social inicial” e “prática social final”, aparece na vivência da experiência dos bolsistas com os alunos. Para este autor, há um momento inicial de diálogo em que o professor busca identificar o que os alunos já sabem e o que eles gostariam de saber mais, para que no momento final os alunos, conhecedores da realidade, posicionem-se nela, no sentido de transformar o social. Isso fica claro nas palavras de um responsável por aluno ao avaliar o Programa:

O projeto PIBID melhorou o desempenho do meu filho nas disciplinas que foram trabalhadas. Reforçou as atividades de solidariedade do meu filho perante amigos e a família. Tenho mais a agradecer o projeto. Obrigado a todos. (Registro de um/a responsável por aluno/a em ficha de avaliação enviada aos pais pela escola)

A relação dos bolsistas PIBID com os projetos de atuação

“Projeto de atuação” é o nome dado às disciplinas em que os alunos têm que desenvolver estágios supervisionados/obrigatórios para os cursos de licenciatura. Conforme a Lei Federal nº 11.788 de 25 de setembro de 2008, o estágio obrigatório é:

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008).

É inquestionável a diferença na postura dos/as bolsistas PIBID frente às disciplinas de licenciatura – especificamente os “projetos de atuação”, desde o envolvimento teórico mais articulado e aprofundado, até as relações estabelecidas com a realidade escolar, entendendo que a formação para o ensino de Sociologia não deve ser pensada como algo distante ou separado da formação de professores para a educação básica, ou ainda da realidade vivida pela área da educação como um todo.

Portanto, o projeto de atuação nas Ciências Sociais é momento importante na formação docente porque permite o contato direto do aluno da licenciatura com seu futuro campo de atuação profissional. Nesse sentido, o estágio possibilita aos futuros professores que se apropriem da complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais, como possibilidade de se prepararem para sua inserção profissional (PIMENTA; LIMA, 2009).

No entanto, o “projeto de atuação” é às vezes não compreendido ou pouco interessante para os alunos, que têm dificuldades de relacionar a importância didático-metodológica de seu trabalho docente com a fundamentação teórica aprendida durante o curso; muitas vezes o investimento se dá em saber o conteúdo, relegando-se a parte relativa aos pressupostos educacionais a um segundo plano.

Quando nos deparamos com os atuais bolsistas de Sociologia em sala, ou com aqueles que em algum momento do curso passaram pela experiência do PIBID, a relação com a disciplina é outra: o comprometimento com as atividades de estágio e as articulações entre as áreas ficam mais claros.

Assim posto, o ensino de Sociologia na educação básica encontra seus fundamentos e metodologias na tradição teórica e investigativa de dois campos: o das Ciências Sociais e o da educação, e é nessa articulação, ora maior, ora menor, que se encontram os princípios para a metodologia do ensino de Sociologia para educação básica (SILVA, 2009).

Essa relação fica mais clara para os bolsistas participantes do PIBID, que compreendem a necessidade de um aporte didático-metodológico para ser professor. Fica compreensível a necessidade do saber ensinar, além do papel da Sociologia e sua característica distinta de reflexão sobre a realidade social por meio de um repertório teórico próprio.

Quando falamos do saber ensinar, entendemos conforme Saviani que “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (2003, p.17). Para tanto, o objeto da educação é a identificação e a relação dos elementos culturais, que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que se tornem humanos concomitantemente à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

O PIBID, em suas discussões teóricas, práticas docentes e reuniões formativas, procurou a todo tempo essa articulação de um conteúdo teórico da área – o desenvolvimento de uma metodologia para o ensino –, e com isso tem intencionalmente se debruçado, como temos discutido aqui, na questão interdisciplinar como foco e objeto de trabalho, o que vem corroborar a ideia de que o saber ensinar está atrelado ao ato educativo que:

[...] é uma atividade intencionalmente dirigida por fins, que diferencia-se das formas espontâneas de educação, ocorridas em outras atividades, também dirigidas por fins, mas que não são os de produzir a humanidade no indivíduo.

Quando isso ocorre, nessas atividades, trata-se de um resultado indireto e inintencional. Portanto, a produção no ato educativo é direta em dois sentidos. O primeiro e mais óbvio é o de que se trata de uma relação direta entre educador e educando. O segundo, não tão óbvio, mas também presente, é o de que a educação, a humanização do indivíduo é o resultado mais direto do trabalho educativo. (DUARTE, 1998, p. 87).

A avaliação realizada pelos alunos apresentada anteriormente, em que as atividades do PIBID são positivas (em função das “relações pessoais”, “equipe PIBID”, “interdisciplinaridade”, “ganho para os alunos”, “estrutura das atividades” e “formação docente”) faz com que percebamos que esses aspectos avaliados positivamente também estão diretamente relacionados com o bom desempenho e o comprometimento destes alunos nos projetos de atuação, os quais entendem a articulação teórica e prática que essa atividade propicia, assumindo a proposta de Pimenta e Lima que dizem que o estágio é atividade teórica:

[...] o estágio ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida essa como transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim, objeto da práxis. (PIMENTA; LIMA, 2009, p.45).

Mesmo aqueles alunos que não participaram durante um longo período do PIBID, mas que em algum momento atuaram como bolsistas do Programa e saíram devido a questões que envolvem suas escolhas pessoais, apresentam envolvimento diferenciado quanto ao entendimento e à participação atuante nos projetos de atuação, e também no que se refere ao campo teórico e prático da Educação. Isto é, eles compreendem que educação é práxis social, o que nos permite:

[...] situar a especificidade de educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens (SAVIANI, 2003, p. 22).

Procurando caminhos... a título de conclusão

Resgatando a história da licenciatura na faculdade de Ciências Sociais da PUC-Campinas, percebemos a procura por caminhos para a formação de professores de Sociologia, sejam os em formação ou os atuantes nas redes públicas de ensino, desde a criação das Oficinas Pedagógicas desenvolvidas no Laboratório de Ensino, Sociedade e Cultura (LESC), que foram realizadas entre os anos de 1998 e 2007. Isso antes mesmo da obrigatoriedade do ensino de Sociologia no ensino médio (Lei 11.684/2008).

As Oficinas Pedagógicas eram temáticas, sendo desenvolvidas da seguinte forma:

[...] Depois de apresentado o tema, quando da preparação dos conteúdos, fazíamos um levantamento junto com os professores do ensino médio, para definição dos aspectos possíveis de serem trabalhados em sala de aula conforme a realidade de suas escolas. Simultaneamente, os licenciandos, junto com

os professores de Sociologia no ensino médio e os docentes da universidade, pensavam em conteúdos, objetivos, metodologia/estratégias e atividades. Para a superação conjunta das diversas dificuldades, foi importante estarmos sempre avaliando a que distância nos encontrávamos dos objetivos traçados e/ou a necessidade de caminharmos em outra direção. Por isso tivemos, muitas vezes, de redimensionar o trabalho, estabelecendo prioridades ante os temas desenvolvidos. (LOPES; CAMARGO; COSTA, 2011, p. 434 - 435).

Considerando que, em se tratando das Oficinas Pedagógicas propostas na época, “o objetivo central foi o de contribuir para a autonomia e a emancipação intelectual da prática docente por intermédio de conteúdos temáticos levantados durante as oficinas” (LOPES; CAMARGO; COSTA, 2011, p. 429-450), hoje o PIBID retoma esse objetivo. Não se trata de substituir as oficinas, ou de refazê-las, mas sim de persistir na procura de novos caminhos para a formação de professores e o ensino de Sociologia.

Atualmente, o percurso deste caminho está definido pelo desafio da interdisciplinaridade, que nos impulsiona a uma atuação, seja na escola, seja na universidade, mais ampla, menos narcisista, integrada, e que se quer mais transformadora.

Essa caminhada tem nos revelado muitos ensinamentos, que levam ao fortalecimento do ensino de Sociologia, visto que o aporte didático-metodológico tem se mostrado pertinente e satisfatório como discorreremos ao longo do texto. O envolvimento dos alunos com o PIBID, dos bolsistas com as escolas participantes, dos professores supervisores das escolas com o Programa, e mesmo dos bolsistas com o próprio curso, apontam-nos para conquistas muito importantes, ainda que os desafios da interdisciplinaridade sejam grandes.

Durante nossas visitas às escolas, pudemos observar que em algumas a interdisciplinaridade ocorre com mais frequência do que em outras, mas a criticidade dos bolsistas e de muitos dos professores supervisores diante da fragilidade de algumas ações são presentes o suficiente para que não desviem a atenção desse objetivo. Essa fragilidade diz respeito a vários fatores, como, por exemplo, em alguns momentos dos semestres, devido às atividades acadêmicas mais intensas dos cursos, os bolsistas se dedicam menos ao planejamento das ações, ou, ainda, o perfil de não liderança de alguns supervisores que dificultam a interação entre as áreas, tanto nos encontros semanais nas escolas de avaliação das atividades, como no grupo de *e-mails* para a troca das ideias e materiais de apoio.

Pudemos também nesse momento de visita perceber o quanto a direção das escolas tem apostado no Programa, abrindo a escola e efetuando a parceria de forma responsável e absolutamente atuante. O reconhecimento da direção das escolas é algo bastante motivador para a nossa atuação, assim como para a dos bolsistas em formação.

Sabemos que ainda há muito a fazer para a consolidação do ensino de Sociologia na educação básica. Estamos trabalhando na esfera didático-pedagógica, na relação teoria e prática na formação de novos professores e na articulação com as escolas participantes do PIBID. Temos a clareza de que lidamos também com fatores externos ligados à constituição do campo escolar, de como o sistema de ensino está organizado e estruturado em termos de condições de trabalho pedagógico e da concepção de escola e de currículo. Sabemos ainda que a interdisciplinaridade também está por ser conquistada e legitimada na universidade, por mais que isso

possa parecer contraditório. O PIBID tem sido, nesse sentido, um espaço crítico também para pensar a maneira como formamos professores e bacharéis.

Referências

BRASIL, Lei 11.788/2008 – **Lei sobre o estágio**. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm Acessado em 26 nov. de 2013.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. Diretrizes Curriculares para a Formação básica de Professores em nível superior. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 19 de fevereiro de 2002**.

DUARTE, Newton. Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar. **Cad. CEDES [online]**, 1998, v.19, n.44, pp. 85-106. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100008. Acessado em 30 nov. de 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas Ciências Sociais. In: **Ideação – Revista Centro de Educação e Letras**. Foz do Iguaçu, v. 10 - n.º 1, 1.º sem. 2008. p. 41-62. Disponível em <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143> Acessado em 20 dez. de 2012.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Cortez, 2003.

LOPES, Doraci Alves; CAMARGO, Dulce Maria Pompêu de; COSTA, Rafael Fernando da. Sociologia no Ensino Médio em um Mundo em Mudanças: A Questão da 'Confluência Perversa'. **Cadernos CEDES**, v. 31, p. 425-446, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/07v31n85.pdf> Acessado em 15 de janeiro de 2015.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em: http://www.etepb.com.br/arq_news/2012texto_professores_imagens_do_futuro_presente.pdf Acessado em 21 dez. 2014.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2009.

RELATÓRIO DE ATIVIDADES 2012 – PARCIAL. PIBID/PUC-Campinas 2013.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, Ivani. (Org). **Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papirus. 13ª ed., 2008, p. 31-44.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. Fundamentos e metodologias do ensino de Sociologia na educação básica. In: HANFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes (Orgs.). **A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência**. Rio de Janeiro, Quartet/FAPERJ, 2009.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. In: **Revista Brasileira de Educação**. v. 13, n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782008000300010&script=sci_arttext Acessado em 20 dez. de 2012.