

## CAPÍTULO 6

# CAMINHOS E TRILHAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE SOCIOLOGIA

*Jordana Dourado de Brito*

*Michely Maria Vieira Sousa*

*Mylena Vicente da Silva*

*Vinícios Matheus Dos Santos Farias*

**Doi: 10.48209/978-65-5417-263-5**

O processo formativo dos professores de sociologia tem passado por constantes transformações no decorrer dos anos. As primeiras graduações em Ciências Sociais no Brasil eram cursos que formavam bacharéis, ou seja, pesquisadores. Por muito tempo, esses cursos só ofereciam um quadro de disciplinas de cunho bacharelesco para uma formação sólida de sociólogos e pesquisadores. Uma formação mesclada em bacharelado, somada a algumas disciplinas pedagógicas, é algo que, por um longo período, marcou a formação dos professores de sociologia da educação básica no Brasil. A falta inicial dos cursos próprios de licenciatura em Ciências Sociais é resultado da instabilidade e da fragilidade da presença obrigatória da sociologia no ensino médio (Costa, 2015).

De acordo com Costa (2015), as primeiras formações de professores da educação básica eram promovidas pelas escolas normais. Essas formações eram divididas da seguinte maneira: Escolas Normais Superiores para a formação do ensino secundário; e Escolas Normais Primárias para formação de docente para

o nível primário. As escolas normais brasileiras foram o primeiro modelo de formação docente para o ensino secundário já no século XIX. Só em meados de 1930, é que surgem as primeiras universidades no Brasil, com cursos para formação de bacharéis e mais um ano de curso com introdução de disciplinas pedagógicas para a licenciatura.

Após alguns anos este modelo de formação docente no Brasil, que também marcou a formação de professores de sociologia e de ciências sociais, foi ficando de lado e as licenciaturas plenas foram ganhando espaço, visto que a profissionalização apenas na modalidade em bacharelado era considerada insuficiente para formar docentes capazes de assumir uma sala de aula. Em 2001, houve a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Ciências Sociais, formuladas pelo Conselho Nacional da Educação (CNE). “[...] dois modelos formativos são majoritários nestes cursos: um que integra o bacharelado e a licenciatura (modalidade conjunta); e outro que possui duas modalidades distintas, isto é, dois cursos separados” (Costa, 2015, p. 190).

Esse é um exemplo claro de uma das tentativas de suprir a carência existente na formação dos bacharéis que desejavam ampliar as oportunidades nos possíveis mercados de atuação. Então, para aqueles formados nesta modalidade, era apenas requisitado retomar o curso para fazer mais algumas disciplinas didático-pedagógicas.

Costa (2015) ressalta a importância das disciplinas pedagógicas para a profissionalização de um docente de sociologia, pois, com as constantes retomadas da disciplina de maneira obrigatória no ensino médio, surgiu a necessidade de expandir os cursos de graduação na área. Primeiro, eles reformularam a proposta do bacharelado, fazendo com que eles oferecessem outro modelo, um que fosse misto em que os graduandos teriam contato com uma grade disciplinar teórica e, ao final do curso, com uma pedagógica. Depois, o formato da licenciatura foi ganhando força, visto que só uma grade disciplinar sólida e

ampla de disciplinas teóricas e pedagógicas consegue capacitar os sociólogos ou os cientistas sociais para atuar como docentes no ensino médio.

As constantes tentativas de reintrodução da disciplina de sociologia como obrigatória no ensino médio, após os anos 2000, também ocasionou à “[...] implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que abriu caminho para a criação de novos cursos de licenciaturas em Ciências Sociais no Brasil” (Costa apud Perruso; Pinto, 2015). O curso de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande, do Centro de Desenvolvimento do Semiárido, campus Sumé-PB, é um exemplo claro dessa política pública em ação (PPC de licenciatura em Ciências Sociais, 2012). Após a decisão definitiva da obrigatoriedade da disciplina no ensino médio em 2008, começou-se a ampliação da oferta dos cursos de licenciaturas em Sociologia e de Ciências Sociais (antropologia, sociologia e ciência política) por todo o Brasil (Costa, 2015).

Por muito tempo e acreditamos que até hoje, existe certa hierarquia entre as duas modalidades do curso (bacharelado e licenciatura), visto que os bacharéis (sociólogos/pesquisadores) eram/são vistos como superiores em relação aos professores formados em sociologia ou ciências sociais. Com uma distorcida justificativa de que professores não fazem ciência, pois para eles (bacharéis) a docência e o fazer científico são coisas distintas. Em alguns casos, o processo de formação dos professores é visto como mais “simples” ou mais “fácil” que dos pesquisadores. Neste sentido, a modalidade mista ou modelo conjunto é vista como uma alternativa para suprir essa carência do processo formativo tanto do bacharel quanto do licenciado. Mas, mesmo com uma oferta da sua grade curricular de disciplinas didático-pedagógicas, a modalidade conjunta do bacharelado ainda é considerada insuficiente para formar bons professores para o ensino médio (Costa, 2015).

O ato de ensinar no ambiente da escola da educação básica não é fácil e nem acontece de maneira espontânea. Lecionar não é um dom, aprendemos tal prática por meio de processos intensos de profissionalização docente. Esse tipo de formação demanda alguns saberes que são adquiridos e desenvolvidos ao longo de uma formação profissional de um licenciado e que não se encerram dentro dos muros da universidade. Esses saberes podem assim ser classificados: saber pedagógico, saber disciplinar, saber curricular, saber crítico-contextual e experiencial (Bodart, 2022).

### Processo de Profissionalização Docente



**Fonte:** Elaboração própria dos autores.

O primeiro é o “Saber disciplinar docente”: O saber disciplinar é o conhecimento que possuímos dos conteúdos (teorias, conceitos, categorias, metodologias e instrumentos metodológicos) da disciplina. No caso da sociologia escolar, os conhecimentos de antropologia, ciência política e sociologia. Em outros termos, precisamos nos perguntar: conheço relativamente bem as contribuições dos autores clássicos e contemporâneos de cada uma dessas áreas? A tarefa aqui é de acessar e adquirir conhecimentos teóricos produzidos nas

Ciências Sociais, essa ação soma-se à busca pela atualização dos novos saberes teóricos, conceituais, metodológicos e técnicos produzidos por essa área do conhecimento (Bodart, 2022).

O segundo é o “Saber pedagógico docente”: este saber diz respeito aos conhecimentos que possuímos referentes às teorias pedagógicas e do campo da didática. É o saber que permite um ensino adequado, sistematizado, eficiente e interessante. Envolve o conhecimento de teorias, métodos, técnicas e recursos voltados ao processo de ensino-aprendizagem. Podemos dividir esse saber em dois: o teórico-pedagógico e o didático. O primeiro relacionado às investigações e teorias da pedagogia e o segundo envolvendo saberes metodológicos da prática docente (Bodart, 2022).

Bodart (2022) enfatiza que nesse tipo de saber é importante realizar autoavaliações no sentido de se perguntar: as formas como estou ensinando são adequadas, sistematizadas, eficientes e interessantes? Tenho conhecimento de um conjunto (um estoque) de estratégias didáticas para ensinar sociologia? Uma aula que não está em diálogo com o perfil e o cotidiano dos(as) estudantes dificilmente será atrativa. De nada adianta conhecer bem teorias sociológicas se na transmissão desses conhecimentos não há interlocução com o mundo dos(as) discentes. É aqui que a transposição (ou recontextualização) didática tem um papel importante e diferenciador entre o ensino escolar e o conhecimento científico. É o saber pedagógico que permite ao docente ensinar conhecimentos produzidos em outros tempos e espaços sem que se mostrem obsoletos, descontextualizados ou inúteis.

O terceiro é o “Saber curricular docente”: O saber curricular corresponde aos conhecimentos das diretrizes, normas e currículos escolares, visando uma adequada prática de ensino de acordo com os objetivos e conteúdos do currículo e o seu público. Esse saber possibilita que os conteúdos, as estratégias e os recursos didáticos utilizados sejam adequados a cada faixa etária e etapa escolar dos(as) estudantes. Há uma diferença entre a sociologia (ciência) e a socio-

logia escolar. Diferentemente de nossos(as) professores(as) do curso de Ciências Sociais, não formaremos sociólogos, antropólogos ou cientistas políticos. A sociologia escolar visa contribuir para que os(as) estudantes desenvolvam uma percepção figuracional do mundo social, contribuindo para a promoção de sua cidadania e ampliação de sua capacidade de agenciamento frente aos estrangimentos das estruturas sociais (Bodart, 2022).

Conforme é pontuado por Bodart (2022), o saber pedagógico está relacionado diretamente ao saber curricular. A transposição didática e as definições didáticas dependem, necessariamente, do público-alvo. Assim, conhecimentos curriculares orientam as ações pedagógicas e definem os conteúdos disciplinares. Você sabe quais são os objetivos da sociologia escolar? Sem esses conhecimentos, o(a) professor(a) terá grandes dificuldades para conduzir suas aulas ao longo do ano e alcançar as metas propostas nas diretrizes curriculares. O saber curricular nos permite diferenciar os conhecimentos escolares dos conhecimentos não-escolares, visando atender às demandas políticas a partir das realidades educativas (Young, 2007).

Já o quarto é o “Saber crítico-contextual docente”: nele o contexto implica a tomada de posição crítica pelo docente no processo de ensino-aprendizagem. É saber relacionar acontecimentos sociais e políticos com o contexto escolar. Este saber também é importante para formação do senso crítico dos alunos, e que estes possam agir de forma crítica na sociedade. Bodart (2022) afirma que “O saber crítico-contextual se materializa na capacidade de compreender os interesses de poder que envolvem a educação, o professor(a), o currículo, a escola, os(as) estudantes e a sociedade, o que permite uma prática profissional crítica” (2022, p.6). Nesse sentido, o profissional docente tem um papel social que pode contribuir para uma educação crítica.

O quinto e último é o “Saber experiencial docente”: este saber apresenta-se no momento da prática docente e quando o profissional está diante da realidade escolar. São situações que acontecem no cotidiano escolar, que per-

mitem ao profissional docente assumir uma postura e agir (ou não) diante das situações que se apresentam. As teorias não ensinam maneiras de como agir, é apenas na prática docente que o saber experiencial acontece. Diante disso, este saber pode acontecer após a formação universitária, como também, nos estágios supervisionados dos cursos de graduação (Bodart, 2022).

Antes de concluirmos, é necessário que falemos um pouco da importância do encontro entre a “teoria e prática”. Tanto Costa (2015) quanto Bodart (2022) concordam que o processo formativo do professor de sociologia para o ensino médio só será completo se houver um equilíbrio entre a teoria e a prática no decorrer do processo de profissionalização dos graduandos. Uma formação que não atenda a esses princípios torna-se frágil e de pouco aproveitamento por parte do discente que deseja se destacar dentro do seu futuro campo de atuação.

Para os autores Costa (2015) e Bodart (2022), na graduação, a teoria e a prática devem andar lado a lado. Não basta apenas ter conhecimento acerca das teorias sociológicas, é preciso saber transmitir esses conhecimentos para os discentes com métodos didático-pedagógicos reconhecidos e apreendidos cientificamente. Diante disso, os autores pontuam que o estágio curricular supervisionado dos cursos de licenciatura tem como intuito promover este encontro entre a teoria e prática. O estágio curricular é uma parte importante da formação do licenciando, na medida em que, para muitos, este é o único momento em que o professor em formação pode fazer a articulação e estabelecer um diálogo entre a teoria apreendida durante as aulas teóricas da graduação e prática que é encontrada apenas quando o graduando se insere no campo.

Além dos estágios, existem também o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica, que têm como intuito a inserção dos estudantes de licenciatura nas salas de aulas, como uma oportunidade de conexão entre o processo de formação inicial na universidade e a prática profissional docente (Costa, 2015; Bodart, 2022).

O PIBID tem como objetivo fazer o primeiro contato dos discentes com a sala de aula a partir da observação, acompanhamento das aulas dos professores supervisores e o estabelecimento da primeira relação dos alunos e com o chão da escola. Já o Residência Pedagógica tem como intuito o fortalecimento e a implementação das práticas didático-pedagógicas dos graduandos em sala de aula. Juntos, os programas de bolsas constituem um grande recurso para a formação docente e também para permanência dos licenciados na graduação; se consideramos que é extremamente importante uma formação teórico-prática para que um professor assuma uma sala de aula e a bolsa de estudos que pode auxiliar no custeio da permanência dos discentes no curso (Costa, 2015; Brito et. al. 2023; BRASIL, 2023).

Além das contribuições didático-pedagógicas, esses programas visam à profissionalização dos professores por meio da construção de uma identidade profissional docente, ao criar uma relação entre os graduados e as redes escolares de ensino. Além de estreitar os muros entre o saber disciplinar e o saber experiencial, esses programas também valorizam a preparação dos alunos para sua futura atuação profissional em sala de aula, ao prover aos mesmos o desenvolvimento de experiências dentro do campo da docência e da pesquisa. Os graduados que participam/participaram desses programas relatam que obtiveram valiosas experiências com a observação do campo profissional, construção de sequências didáticas, regências de aulas e intervenções pedagógicas dentro das escolas (PPC De Licenciatura Em Ciências Sociais, 2012; BRASIL, 2023; Brito et. al., 2023).

Concluimos que a prática do ensino de sociologia vai se aperfeiçoando à medida que vamos aplicando no campo profissional os conhecimentos adquiridos ao longo da formação acadêmica, por ser nesse momento que a teoria e a prática se cruzam, dando mais sentido à noção de práxis. Certamente, é na práxis que se forjam os melhores professores(as).



## Referências

BODART, Cristiano das Neves. **Ser professor(a) de Sociologia: saberes necessários à docência.** *Café com Sociologia*, dez. 2022. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/sociologia-saberesnecessarios-a-docencia/>. Acesso: 28 de jul. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Residência Pedagógica.** [S. I.]: Ministério da Educação - CAPES. Publicado em 01 de mar. 2018. Atualizado em 17 de abri. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 31 de janeiro de 2024.

BRITO, Jordana Dourado de; SOUSA, Michely Maria Vieira; SILVA, Mylena Vicente da; FARIAS, Vinícios Matheus dos Santos; OLIVEIRA, Fabiano Custódio de. De Discente A Cientista Social: Uma Análise Sobre As Perspectivas Dos Egressos Do Curso De Licenciatura Em Ciências Sociais Da UFCG/ CDSA. *In: Oliveira, Fabiano Custódio de. (org.). As Vozes Dos Egressos De Gestão Pública, Ciências Sociais E Da Educação Do Campo Do CDSA/ UFCG: Expectativas, Desafios E Horizontes.* Santa Maria - RS: Arco Editores, 2023, p. 31-59.

COSTA, Leomir Souza. **Formação de professores de ciências sociais/sociologia: subsídios para o debate.** Em Tese, UFSC, Florianópolis –<http://dx.doi.org/10.5007/1806-5023.2015v12n2p187>– ISSN: 1806-5023, p. 187 à 203. v. 12, n. 2, ago./dez., 2015.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS. SUMÉ – PARAÍBA, 2012. Disponível em: <https://www.cdsa.ufcg.edu.br/>.