



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – DCS
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

KIARA CARDOSO DA SILVA

**RELATO DE EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA:
REFLEXÕES SOBRE O APRENDER A ENSINAR.**

NATAL/RN

2022

KIARA CARDOSO DA SILVA

**RELATO DE EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: REFLEXÕES SOBRE
O APRENDER A ENSINAR.**

RELATÓRIO DE CONCLUSÃO DE CURSO
APRESENTADO AO DEPARTAMENTO DE
CIÊNCIAS SOCIAIS PARA OBTENÇÃO DO
DIPLOMA DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS
SOCIAIS, MODALIDADE LICENCIATURA, DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO
NORTE (UFRN).

ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a Ana Patrícia Dias Sales.

NATAL/RN

2022

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes - CCHLA

Silva, Kiara Cardoso da.

Relato de experiência em tempos de pandemia: reflexões sobre
o aprender a ensinar / Kiara Cardoso da Silva. - Natal, 2022.
91f.: il. color.

Monografia (graduação) - Centro de Ciências Humanas, Letras e
Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2022.
Orientadora: Profa. Dra. Ana Patrícia Dias Sales.

1. Ensino de Sociologia - Monografia. 2. Estágios
Supervisionados - Monografia. 3. Ensino Remoto - Monografia. I.
Sales, Ana Patrícia Dias. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 316:37

Elaborado por Heverton Thiago Luiz da Silva - CRB-15/710

KIARA CARDOSO DA SILVA

**RELATO DE EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: REFLEXÕES SOBRE
O APRENDER A ENSINAR.**

NATAL, 16 DE FEVEREIRO DE 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Ana Patrícia Dias Sales (Orientadora/UFRN)

Prof. Dr. Fagner Torres de França (Avaliador Interno/UFRN)

Prof.^a Dr.^a Mikelly Gomes da Silva (Avaliadora Externa/UFPI)

AGRADECIMENTOS

Concluir a graduação em Ciências Sociais é um desejo antigo. Minha trajetória no curso começou em 2007, quando fui aprovada no meu primeiro vestibular. A decisão pelo curso foi inspirada nas aulas de Sociologia que tive enquanto cursava o segundo ano do ensino médio, além da afinidade que sentia pela Filosofia. Cursei dois anos da graduação e decidi sair por força de alguns fatores (dentre eles, o medo de não conseguir colocação no mercado de trabalho, por exemplo, já que ter emprego sempre foi importante, uma vez que vinha de uma família com poucos recursos).

Ingressei no curso de Psicologia, outro grande desejo, numa universidade privada através do Programa Universidade para Todos (PROUNI) - oportunidade que mudou a minha história e me abriu muitas portas. Passados 5 anos e concluída a graduação em Psicologia, retornei às Ciências Sociais com grande alegria por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Enquanto cursava as disciplinas que tanto me fascinavam e conhecia pessoas incríveis no retorno ao curso, fui aprovada no Programa de Pós Graduação em Psicologia na UFRN e, mais uma vez, interrompi o curso, mas sempre muito convicta de que esse momento (finalização da graduação em Ciências Sociais) chegaria.

E eis que ele chegou! Antes de concluir o mestrado, retornei à graduação para cursar os últimos estágios e algumas poucas disciplinas. Hoje fecho este ciclo tão importante e que começou a tanto tempo na minha jornada acadêmica tomada pelo sentimento de gratidão e alegria.

É difícil mensurar o tanto que as Ciências Sociais contribuiu (e segue contribuindo) para minha formação humana, profissional e cidadã, ela me transformou profundamente e me possibilita enxergar a realidade sem os véus que, geralmente, nos fazem naturalizar os fenômenos sociais. Questionar, problematizar e desnaturalizar a realidade e as relações que vivemos é imperativo para quem se banha nesse rio.

Tendo feito esse breve preâmbulo, digo que chegar até aqui não foi, nem de longe, tarefa fácil. Contei com ajuda e suporte de muitos, aos quais serei sempre grata. Por isso, destaco aqui algumas pessoas a quem dedico o meu mais sincero agradecimento:

A **minha família** por ser porto seguro nas dificuldades, ombro solidário na dor e campo florido nas alegrias. Obrigada por acreditar na minha capacidade e por me incentivar sempre, mesmo através dos gestos mais sutis.

A **minha mãe**, Zélia, por ser exemplo de mulher e de luta. Obrigada por ter me ensinado a gostar e valorizar o conhecimento. O amor pela educação sempre foi uma constante em minha vida e devo isso a senhora (professora por amor e vocação)!

A **minha irmã**, Klivia, pelo amor e parceria na vida desde a infância. Um oceano de distância não é capaz de separar nosso bem querer. Ao **meu sobrinho**, Pietro, por me ensinar a ser tia e por me permitir viver esse privilégio que colore meus dias.

Ao **meu marido**, Bruno. Obrigada por dividir comigo os melhores e piores momentos há 13 anos! Obrigada por todo amor, cumplicidade, parceria, respeito e por ser colo nos dias mais cinzentos, me dando apoio incondicional e me incentivando a seguir em frente. Agradeço por partilharmos tantas coisas (inclusive a vida acadêmica), por sua alegria, por seu cuidado comigo e por todos os planos que traçamos juntos. Sou grata aos céus por nosso encontro. *“Quem tem amor na vida, tem sorte”*.

Aos **meus sogros**, Lucinete e Joaquim. Gratidão pelo cuidado comigo, pelo apoio constante e pelo coração generoso, tão característico de vocês.

Aos **meus amigos**, tão essenciais em minha vida. Gratidão pela torcida fiel, pelo carinho de sempre e também por compreenderem minhas ausências ao longo da jornada acadêmica. Agradeço, em especial: a *Aline e Pedro* (casal que amo e com o qual compartilho a vida), *Emiliana e João* (meus compadres queridos, obrigada por tanto e por me presentear com o ofício de ser madrinha do filho de vocês, Theo, um menino lindo e alegre), a *Cássio e Rodrigo* (amigos especiais e para todas as horas, que estejamos sempre unidos pelo laço da amizade), a *Grazielle* (amiga preciosa e que partilha comigo os projetos, anseios e desafios da vida desde a nossa adolescência, rs) e outros tantos bons amigos. Obrigada por existirem!

Aos **meus professores(as)**, por terem me inspirado a trilhar o percurso acadêmico. Devo boa parte da minha formação como pessoa e profissional a vocês. Sou muito grata a cada um que passou em minha vida e marcou significativamente minha história. Agradeço, em especial, a minha orientadora, **Ana Patrícia**, pela suavidade e assertividade com que me conduziu ao longo dessa travessia e por tudo que me ensinou. Gratidão por me acolher nessa reta final da graduação.

Aos professores **Assileide** e **Igor**, docentes de Sociologia que me acolheram nas escolas campo e possibilitaram que eu realizasse os estágios supervisionados da melhor forma possível, e **as equipes escolares** do *CEEP Professora Lourdinha Guerra* e *IFRN Campus Nova Cruz* que me oportunizaram conhecer e vivenciar o cotidiano da educação básica aqui em nosso Estado.

Aos **estudantes** que conheci em meu percurso por essas escolas. Obrigada por me permitirem aprender tanto enquanto tentava ensiná-los! Só se aprende a educar, educando.

Aos **colegas de curso** (da primeira e segunda temporada nas Ciências Sociais) por terem compartilhado comigo essa jornada indescritível e tão transformadora. Aqui conheci pessoas incríveis que levarei para a vida!

Aos **meus pets**. Pode ser engraçado (e até inusitado) agradecer aos animais de estimação, mas quem me conhece sabe do profundo afeto, respeito e zelo que tenho por eles - a personificação do amor! Obrigada por trazerem leveza e paz aos meus dias e pelo companheirismo nas longas horas de escrita dos trabalhos e relatórios da graduação.

A **UFRN**, instituição que me forma pela segunda vez. Sinto-me grata e privilegiada pela oportunidade de ter cursado uma graduação e um mestrado nessa universidade de excelência. Nós, potiguares, temos um orgulho imenso da nossa universidade, dada sua importância para o nosso Estado. Universidade pública de qualidade ainda é um privilégio de poucos, infelizmente. Por isso, defender as políticas educacionais e instituições públicas é tão necessário e até urgente, eu diria, sobretudo em tempos de tantos retrocessos como os que temos vivido. *“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”* (Paulo Freire).

Ao **Departamento de Ciências Sociais (DCS)** e ao **Departamento de Antropologia (DAN)**, na pessoa dos professores e servidores, por cada momento de colaboração, aprendizado e construção de conhecimento. Um agradecimento especial a *Tarcísio*, sempre muito solícito e ágil na resolução das questões administrativas e acadêmicas.

Por fim (mas não menos importante), **agradeço-me** por jamais abandonar meus sonhos e projetos de vida e por ter escolhido resistir nos dias mais difíceis, sempre na esperança de cruzar a linha de chegada, embora eu saiba que a beleza está no caminhar, e *“você não sabe o quanto eu caminhei, pra chegar até aqui”*.

Trilhar esse percurso foi tão bonito quanto desafiador. Me trouxe desassossegos e me movimentou no sentido de buscar conhecer e compreender o mundo sem os véus socioculturais que habitualmente o recobrem, me fazendo pensar acerca das possibilidades de intervir sobre nossa realidade, pois, como dissera nosso ilustre poeta nordestino Belchior: *“amar e mudar as coisas me interessa mais”*.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1. DESCRIÇÃO DA ESCOLA CAMPO: O CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PROFESSORA LOURDINHA GUERRA	7
1.1. LOCALIZAÇÃO	7
1.2. ESTRUTURA E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	8
2. EXPERIMENTANDO O UNIVERSO ESCOLAR	22
2.1. AMBIENTAÇÃO E IMERSÃO NA ESCOLA	23
2.1.1. COMPREENDENDO AS RELAÇÕES QUE SE ESTABELECIAM NO CAMPO	23
2.2. O TRABALHO DE CAMPO ETNOGRÁFICO	26
2.3. OBSERVAÇÕES TECIDAS EM SALA DE AULA	30
3. VIVÊNCIAS EM SALA DE AULA, A EXPERIÊNCIA REMOTA E IMPRESSÕES SOBRE O EDUCAR NESSA MODALIDADE	32
3.1. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NOS ESTÁGIOS	32
3.1.1. ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES I E II	32
3.1.2. ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES III	38
3.1.3. ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES IV	42
3.2. A EXPERIÊNCIA REMOTA E IMPRESSÕES SOBRE O EDUCAR NESSA MODALIDADE	51
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
5. REFERÊNCIAS	57
6. ANEXOS	61

INTRODUÇÃO

O presente relatório, intitulado “*Relato de experiência em tempos de pandemia: reflexões sobre o aprender a ensinar*”, consiste em uma narrativa acerca das experiências vivenciadas nos Estágios Supervisionados de Formação de Professores I, II, III e IV em Ciências Sociais, tendo sido os três primeiros deles realizados no Centro Estadual de Educação Profissional Professora Lourdinha Guerra no período de 2019 a 2020, e o último estágio cumprido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN - Campus Nova Cruz) no primeiro semestre de 2021.

A princípio, o objetivo era realizar todos os estágios curriculares obrigatórios na mesma escola campo. Todavia, no início do último estágio, a professora de Sociologia que me supervisionou nos estágios anteriores teve sérios problemas familiares e de saúde e, com isso, não pôde continuar me acompanhando, razão pela qual precisei, com urgência, encontrar um novo campo de estágio - processo orientado e mediado pelo professor Kelvis Nascimento, responsável pela disciplina de estágio supervisionado na UFRN.

O intuito deste trabalho foi realizar uma descrição das atividades executadas nas escolas mencionadas acima, assim como problematizar os cenários escolares vivenciados, a condução das ações educativas nesses espaços e a regência das aulas que foram observadas, ministradas pelos professores de Sociologia dessas instituições.

Foram utilizadas, para fins de construção desse relatório, informações extraídas de entrevistas com a equipe escolar, coordenação pedagógica e corpo discente, bem como de observações realizadas no campo, registros contidos no diário de campo - confeccionado no decorrer dos estágios, e dados obtidos por meio de documentos institucionais visualizados na escola.

Em sua estrutura, esse trabalho se desdobra em três capítulos e considerações finais. No primeiro capítulo, apresento a descrição da escola, enfatizando sua localização, estrutura e caracterização.

No segundo capítulo, abordo sobre as experimentações realizadas no universo escolar, destacando o processo de ambientação e imersão na escola, a compreensão das relações que se estabeleciam nela, o trabalho de campo etnográfico e as observações tecidas em sala de aula.

No terceiro capítulo, discorro sobre as vivências em sala de aula e atividades que desenvolvi em cada um dos quatro estágios, incluindo os desafios enfrentados nesse percurso.

Também problematizo acerca da experiência remota no tocante a realização dos dois últimos estágios (em função da pandemia) e suas implicações no exercício de aprender a ensinar, elencando algumas impressões sobre o educar por meio dessa modalidade - fenômeno inaugurado a partir da crise sanitária mundial gerada pela COVID-19 e algo inédito na educação brasileira.

Por fim, nas considerações finais, exponho uma síntese a respeito da vivência dessa experiência, evidenciando as implicações e aprendizados que ela pôde proporcionar.

1. DESCRIÇÃO DA ESCOLA CAMPO: O CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PROFESSORA LOURDINHA GUERRA

O presente capítulo tem por objetivo descrever o panorama do Centro Estadual de Educação Profissional Professora Lourdinha Guerra, campo no qual realizei os estágios curriculares I, II e III no período de 2019 a 2020. A seguir, destacaremos a localização da escola, sua estrutura e características.

1.1. LOCALIZAÇÃO

O Centro Estadual de Educação Profissional Professora Lourdinha Guerra está situado na avenida Abel Cabral, área central do bairro de Nova Parnamirim, localizado no município de Parnamirim/RN.

A origem desta cidade se relaciona à atividade de aviação civil e militar. A princípio, a ocupação desse território se deu de forma bastante lenta, no período de 1927 a 1942 as moradias eram escassas. Sua expansão acentuou-se durante a II Guerra Mundial, ocasião na qual muitos imigrantes do interior potiguar e de outros Estados vieram em busca de trabalho (GIESTA, 2016).

O bairro de Nova Parnamirim é considerado como sendo o mais populoso do município, seu crescimento é decorrente da expansão imobiliária de Natal, capital do Rio Grande do Norte. Esse bairro é caracterizado pela presença de condomínios fechados e apartamentos para a classe média que trabalha e/ou estuda em Natal (FERREIRA; SILVA, 2007).

O Centro Estadual de Educação Profissional (CEEP) Prof.^a Lourdinha Guerra é considerado de fácil acesso, já que algumas linhas de ônibus urbanos fazem sua rota nas

proximidades da escola, havendo paradas deles na lateral e na frente da escola. Apesar disso, a maior parte dos estudantes fazia uso de transporte escolar ofertado pelo Governo do Estado. Na imagem abaixo podemos ver o ônibus que transportava os alunos estacionado próximo ao pátio da escola.



Fonte: a autora, 2019.

1.2. ESTRUTURA E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

O CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra foi criado no ano de 2017 e encontra-se em funcionamento desde então. O nome da instituição faz referência à educadora Maria de Lourdes Vale Guerra, ex-secretária adjunta de educação do Estado.

Lourdes Guerra foi coordenadora do programa conhecido como *Mobral* no Rio Grande do Norte durante 17 anos e nasceu na cidade de Acari. Dedicou sua existência a melhorar as condições de vida das comunidades carentes em Natal e no interior do Estado, sempre desenvolvendo ações sociais. Seu trabalho com comunidades rurais da Serra de João do Vale lhe rendeu um prêmio internacional, concedido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Em 2017 foram instalados sete CEEP's no Rio Grande do Norte nas seguintes localidades: Natal (no bairro de Pitimbu), Parnamirim (no bairro de Nova Parnamirim), São

Gonçalo do Amarante, Alto do Rodrigues, Mossoró, Extremoz e Ceará Mirim. As unidades integram o Programa Brasil Profissionalizado, do Ministério da Educação (MEC).

No primeiro ano de funcionamento da escola as vagas foram sendo ocupadas de forma gradativa. Inicialmente, havia vagas apenas para estudantes do primeiro ano do ensino médio, uma vez que o programa de ensino técnico é oferecido ao longo dos três anos do ensino médio.

Os cursos ofertados pelos CEEP's ocorrem nas modalidades integral e semi-integral de nível médio e profissionalizante voltados para as áreas de meio ambiente, nutrição, segurança do trabalho, edificações, informática, energia renovável, administração e recursos humanos.

No CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra, os cursos oferecidos são na área da informática, sendo eles manutenção e suporte em informática, ambos ocorrendo em tempo integral.

No tocante ao espaço físico no qual se localiza a escola, ele é bastante amplo e ocupa um quarteirão inteiro, sendo bastante ventilado e arborizado, conforme registros abaixo.



Fonte: a autora, 2019.



Fonte: a autora, 2019.

A população atendida pela escola é oriunda, em sua maior parte, das proximidades de Nova Parnamirim e pertence (em sua maior parcela) as classes média e média alta. Isto pôde ser percebido através dos relatos dos professores, que afirmaram que os estudantes de lá vinham, geralmente, de escolas privadas.

Ainda neste sentido, durante minha participação num evento da escola chamado *eletivas*, o qual ocorreu durante os estágios I e II, pude perceber que os estudantes dessa instituição portavam um *capital econômico e cultural* (BOURDIEU, 1998) que os diferenciavam de outros estudantes de escolas públicas, como por exemplo: celulares e vestuário que carregavam signos e marcas da moda; viagens e idas à barzinhos¹ badalados na cidade (como modalidades de lazer desfrutadas por alguns estudantes); aprendizado de outro idioma; e carros nos quais os pais buscavam seus filhos (uma vez que na maior parte das escolas públicas os pais dos estudantes são usuários do sistema de transporte público).

Além das experiências pessoais possibilitadas por sua condição socioeconômica (viajar e conhecer outro idioma, por exemplo), foi perceptível neste evento que os estudantes participavam (minimamente) de discussões sobre feminismo, movimento negro e questões LGBTQIA+, demonstrando que o *capital cultural* que possuíam os permitia dialogar

1

Este dado também pôde ser corroborado pelas entrevistas realizadas com estudantes da escola, nas quais foi utilizado o questionário socioeconômico para estudantes, a fim de conhecer o perfil dos alunos dessa instituição.

sobre essas dimensões que, muitas vezes, estão adormecidas na experiência de outros jovens que não dispõem desse recurso.

Retomando a questão do espaço físico da escola, a instituição é constituída pelas seguintes áreas e setores:

QUANT.	ESPAÇO	OBSERVAÇÕES
01	Biblioteca	Ampla e organizada, embora com um pequeno acervo. Vale destacar que não havia nela livros ou sessão destinada a disciplina de sociologia
12	Salas de aulas	Situadas no primeiro andar
05	Banheiros	Sendo 2 masculinos, 2 femininos e 1 para pessoas com deficiência
03	Bebedouros	-
01	Rampa de acesso ao 1º andar	-
02	Escadas	-
01	Mezanino	-
01	Quadra poliesportiva coberta	Com 2 amplos banheiros com chuveiros
01	Depósito	-
01	Anfiteatro	-
01	Praça arborizada	-
01	Estacionamento	-
01	Jardim	-
01	Refeitório	Amplo, com mesas e cadeiras, quadro com cardápio detalhado (incluindo a composição calórica de cada refeição e assinado por nutricionista), cartazes com contrato de convivência assinados pelos alunos, cartaz do clube de poesia
01	Cantina	A qual só podia realizar vendas de produtos saudáveis e efetuar as transações apenas em determinados horários

01	Cozinha	Trabalhavam nela 3 profissionais terceirizados que preparavam, serviam e limpavam o espaço
01	Laboratório de informática	-
01	Laboratório de línguas	-
01	Laboratório de matemática	-
01	Laboratório de física	-
01	Laboratório de biologia	-
01	Laboratório de química	-
01	Depósito de material pedagógico	-
01	Sala dos professores	-
01	Copa	Para uso dos professores e servidores da escola
02	Banheiros	Para uso dos professores e servidores da escola (feminino e masculino)
01	Depósito de material de multimídia	-
01	Auditório	-
01	Recepção	-
01	Direção	-
01	Coordenação pedagógica	-
01	Coordenação administrativa-financeira	-
01	Secretaria	-
01	Guarita	-

Fonte: elaborado a partir de observações da escola e entrevistas com a coordenadora pedagógica, 2019.

Quando visitei esses espaços, pude notar que os equipamentos eram novos e bem conservados (computadores, carteiras, bebedouros, ar condicionados). Foi bastante perceptível o cuidado dos funcionários da escola com os espaços que a constituem. A imagem abaixo mostra alguns estudantes utilizando o laboratório de informática, ambiente equipado

com computadores novos e completos (com caixas de som, mouse, teclado, monitor e CPU) com acesso à internet.



Fonte: a autora, 2019.

Os jardins eram amplos e bem cuidados pelos zeladores da escola, conforme nos revela a imagem abaixo.



Fonte: a autora, 2019.

A fotografia que segue abaixo revela que existiam cartazes encorajadores nos banheiros destinados aos estudantes, contendo frases que iam desde o estímulo ao cuidado em saúde

mental até trechos com o objetivo de empoderar quem os lêsse. Contudo, também havia cartazes noutros espaços coletivos como refeitório e corredores da escola.



Fonte: a autora, 2019.

Havia ainda quadros de avisos nos corredores centrais com informes pedagógicos e com índices de rendimentos e resultados da escola. As portas das salas das coordenações, equipe escolar e salas dos docentes eram carinhosamente decoradas e identificadas com objetos circulares contendo bordados com a identificação do local e uma figura representativa daquele lugar (na sala da coordenação pedagógica, por exemplo, a porta continha um bordado que reunia o nome daquele espaço e a figura de uma coruja - símbolo da sabedoria e imagem que representa a Pedagogia).

Em observações realizadas nos intervalos e alguns poucos horários livres, percebi que os estudantes se distribuíam bem nesses espaços, de modo que não foi difícil encontrar vários grupos em locais bem distintos da escola. Alguns deles, inclusive, recebiam o lanche e se reuniam com seu grupo para lanchar sentados no gramado, próximo ao refeitório e ao estacionamento.

Atuavam na escola 44 profissionais de diferentes áreas (pedagógica, docente, administrativa, zeladoria e serviços gerais), segundo dados do Censo 2018. Dentre eles, alguns eram terceirizados (cozinha, serviços gerais e zeladoria), outros contratados (alguns professores da base técnica) e outros eram servidores públicos concursados (pedagogas,

secretárias, diretores, auxiliares administrativos e alguns professores). Na época dos estágios fui informada de que a escola estava aguardando a chegada de 5 professores: 1 de matemática, 2 de português e 2 da base técnica, os quais seriam encaminhados pela Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC).

A escola mantinha parceria com algumas instituições de ensino superior aqui do Estado e recebia alguns estudantes universitários das áreas de Nutrição e Psicologia para estagiarem lá. Isto além dos estudantes que continuava recebendo para realizar estágio na área docente nas disciplinas de Português, Matemática, Sociologia, Biologia, dentre outras.

Cabe destacar que o CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra desenvolvia as atividades de ensino a partir de um modelo curricular estruturado por áreas do conhecimento - conforme padrão utilizado pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

No que se refere ao acompanhamento pedagógico, a instituição adotava alguns instrumentos norteadores utilizados para essa finalidade em cada base que integrava o currículo escolar (a base nacional comum, a base tecnológica e a base diversificada) e sustentava as práticas pedagógicas desenvolvidas pela instituição. No quadro a seguir veremos quais os documentos que norteiam cada uma dessas bases.

BASE	DOCUMENTOS
Base Nacional Comum	<ul style="list-style-type: none"> - Plano anual - Guias de aprendizagem (por bimestre) - Plano e cronograma dos laboratórios (por bimestre) - Plano nivelamento e cronograma de aplicação de sequências didáticas - Plano atendimento alunos NEE² (por bimestre)
Base Tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> - Plano anual - Guias de aprendizagem (por bimestre) - Plano atendimento alunos NEE (por bimestre) - Planos de ação e programas de ação - Plano de curso - Ementário
Base Diversificada	<ul style="list-style-type: none"> - Disciplinas Eletivas (cronograma, lista dos alunos distribuídos nas eletivas) (por semestre) - Projeto de vida (guia de aprendizagem, tabulação dos questionários e sonhos) - Clubes (plano de ação e cronograma dos clubes) - Tutoria (lista dos alunos distribuídos e plano de acompanhamento) - Calendário de reuniões

² Sigla que faz referência aos alunos com Necessidades Educativas Especiais - NEE.

	(coordenações de área, formação continuada docente) - Plano de ação e programas de ação - Plano atendimento alunos NEE (por bimestre) - PPP Institucional - Plano de curso - Regimento escolar
--	---

Fonte: elaborado a partir de documento exposto em um dos murais da escola, 2019.

Conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino médio está organizado em quatro áreas do conhecimento, conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sendo elas: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas (BRASIL, 2017).

De acordo com o parecer Nº 11/2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE), a organização do ensino médio por áreas

não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implica o **fortalecimento das relações** entre elas e a sua **contextualização para apreensão e intervenção na realidade**, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino (BRASIL, 2009, p. 12).

Atendendo a essas determinações legais, as disciplinas contidas na base nacional comum eram ministradas, no CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra, tanto de forma isolada quanto trabalhadas de modo integrado à outras disciplinas.

A base tecnológica também estava contida na proposta pedagógica dessa escola, tendo em vista que ela ofertava educação profissionalizante desde o primeiro ano de ingresso dos estudantes na instituição. A base diversificada fecha o tripé que constitui o ensino ofertado pelo CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra aos seus estudantes.

No intuito de substituir o modelo único de currículo do Ensino Médio por um modelo diversificado e flexível, o dispositivo legal Nº 13.415/2017 alterou a LDB e estabeleceu, em seu Art. 36, que o currículo do ensino médio atual deve ser composto pela Base Nacional Comum Curricular e também por *itinerários formativos*³, os quais devem ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares (incluindo a formação técnica e

³ No Brasil, essa expressão tem sido tradicionalmente utilizada no campo da educação profissional, em referência à maneira como se organizam os sistemas de formação profissional ou, ainda, às formas de acesso às profissões. Todavia, na Lei Nº 13.415/17, a expressão foi utilizada em referência a itinerários formativos acadêmicos, o que supõe o aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, e também, a itinerários da formação técnica profissional (BRASIL, 2017).

profissional), de acordo com a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (BRASIL, 2017).

Segundo o dispositivo mencionado, essa nova estrutura do ensino médio valoriza o protagonismo juvenil, já que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender aos múltiplos interesses dos estudantes: aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional (BRASIL, 2017).

No tocante às ações desenvolvidas no CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra à época da realização dos estágios, constatei o andamento das seguintes: visitas técnicas dos estudantes à instituições públicas e privadas (ação que integrava a base tecnológica); escola da escolha; disciplinas eletivas; estudo orientado; grêmios escolares; clube de poesia; grupo de *K-Pop*; palestras trazidas para a escola; reuniões de equipe e reuniões de pais na escola (ações que integravam a base diversificada do currículo). A seguir, iremos abordar sucintamente cada uma dessas ações.

As *visitas técnicas*, ações que integravam as bases tecnológica e/ou diversificada do currículo escolar, eram realizadas pela escola de acordo com o calendário da instituição. Nelas os estudantes iam a locais predefinidos, acompanhados pela equipe pedagógica da escola, para que pudessem observar a realidade prática de conteúdos que estavam aprendendo em sala de aula.

Essas visitas tinham como destino desde universidades, onde os estudantes eram recepcionados pela coordenação de um curso de graduação e recebiam informações sobre aquela graduação específica (etapas da formação, formas de ingressar no curso e mercado de trabalho para aquela profissão, por exemplo), até empresas públicas e privadas.

A *escola da escolha* compõe um modelo de educação integral idealizada pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) no intuito de desenvolver uma nova escola para a juventude brasileira. É um modelo que oferece não somente uma formação acadêmica de excelência, mas também amplia as referências sobre valores e ideais do estudante, apoiando-o no enfrentamento dos grandes desafios do mundo contemporâneo. A escola da escolha opera com um currículo que integra os componentes da Base Nacional Comum Curricular e elementos da Formação Diversificada, oportunizando aos estudantes experiências contextualizadas que considerem suas necessidades e interesses. Para isso, esse modelo de educação concebeu algumas metodologias como o projeto de vida, disciplinas eletivas, estudo orientado e tutoria, por exemplo, para viabilizar e concretizar seus objetivos (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2016).

O modelo da escola da escolha fora adotado pelo CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra e era operacionalizado, também, através da ampliação do tempo de permanência de toda a comunidade escolar: equipes de gestão, professores, corpo técnico-administrativo e os estudantes, viabilizando o projeto escolar de educação integral.

Esse modelo nasce com o intuito de combater diversos indicadores educacionais ruins para a infância e a adolescência brasileira, como baixos níveis de aprendizagem, baixos níveis de ambição em relação ao futuro, limitação no repertório cultural dos estudantes e baixos níveis de autoestima, autoconceito e autoconfiança, por exemplo.

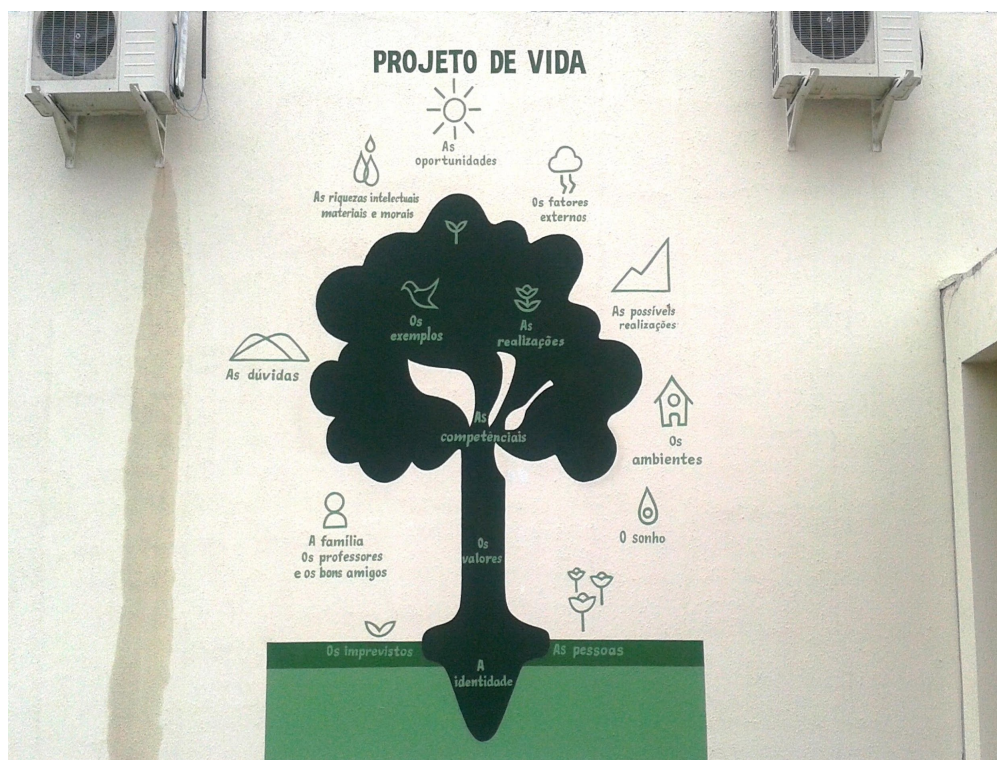
Ele surge como um novo paradigma educacional, no qual as políticas públicas e de solidariedade social em educação possam possibilitar a comunidade o desenvolvimento pleno de sua potencialidade. A imagem situada abaixo apresenta graficamente o modelo da escola da escolha, bem como seus aspectos constituintes.



Fonte: Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, 2016.

Conforme podemos ver na imagem acima, o *projeto de vida* funciona como sendo o coração da escola da escolha, integrando esse modelo educativo. Ele é o seu eixo e sua razão de existir e é nele que o currículo e prática pedagógica realizam o seu sentido, na dimensão formativa e contributiva, na existência do jovem.

Os estudantes são estimulados a refletirem sobre seus sonhos, projetos, dúvidas, ambições e tudo aquilo que desejam para suas vidas – onde pretendem chegar e que pessoas desejam ser. Neste sentido, o protagonismo aparece como uma competência essencial e que também é estimulada nos jovens estudantes.



Fonte: a autora, 2019.

A imagem acima mostra o projeto de vida, representado numa das paredes da escola por meio de uma árvore, a qual contém aspectos relevantes à construção do projeto de vida pelos jovens (as possíveis realizações, os fatores externos, as oportunidades, os valores e a identidade, por exemplo).

Apesar de coerente e aplicável, esse modelo educativo é passível de crítica sociológica. Ele parece não levar em conta determinadas variáveis da dinâmica social brasileira (e mundial) que podem interferir diretamente nos projetos de vida desses jovens, como por exemplo, o fenômeno do desemprego e a crise global na economia.

Quando não observamos essas variáveis podemos estar contribuindo para uma qualificação massiva de jovens que não terão perspectivas de emprego e, conseqüentemente, estaremos impelindo essas pessoas à frustração de seus projetos de vida (pelo menos no tocante a questão profissional). Ao passo que todo esse processo macro estrutural não se torna visível aos sujeitos, a responsabilidade pelo fracasso do projeto de vida individual torna-se do próprio sujeito, operando como uma lógica cruel e simbolicamente violenta (BOURDIEU, 1989).

Além desse fator, essa perspectiva educacional privilegia o ensino tecnicista em detrimento da formação humanística e social, fato que tem se configurado como uma forte pauta do atual governo federal. Esse “projeto político” possui a nítida intenção de

reduzir e desarticular o pensamento crítico nos estudantes e profissionais da educação, tal como postulou o antropólogo Darcy Ribeiro.

As *disciplinas eletivas* constituíam outro evento que integrava o calendário e as atividades escolares, compondo a base diversificada do currículo escolar. Mas, o que são elas? São disciplinas temáticas, oferecidas semestralmente e que eram propostas pelos professores da escola para fins de enriquecimento cultural, de aprofundamento e/ou atualização de conhecimentos específicos que complementem a formação acadêmica dos estudantes. Elas não pertenciam à grade curricular nem da base técnica nem da base nacional comum ao ensino médio, eram formadas a partir da união de duas ou mais disciplinas. Para facilitar a compreensão, usaremos como exemplo uma eletiva ocorrida durante a realização dos estágios I e II no CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra, conforme descrito abaixo.

As docentes das disciplinas de sociologia, geografia e inglês se uniram e propuseram trabalhar integradas numa eletiva cujo tema foi *That's Funny*. Nela as professoras puderam abordar junto aos estudantes ao longo de todo o semestre alguns estilos musicais específicos (bossa nova, hip hop, funk e rock) e, a partir deles, trabalharam questões ligadas à geografia política dos países nos quais esses ritmos são mais fortes, a língua inglesa contida nas músicas e o contexto social e políticos desses países.



Fonte: a autora, 2019.

A imagem acima retrata a mesa de exposição da disciplina eletiva *That's Funny*, contendo cartazes sobre a temática e elementos musicais como CD's e violão, além de

camisetas de bandas de rock estrangeiras. Essa eletiva foi trabalhada por estudantes das 1ª e 2ª séries.



Fonte: a autora, 2019.

Nesta segunda imagem apareço junto às professoras de Inglês, Geografia, Sociologia e dois estudantes em torno da mesa de exposição durante a apresentação das eletivas, momento no qual os alunos estavam bastante agitados e descontraídos.

No decorrer do semestre aconteceram aulas da disciplina eletiva escolhida pelo aluno e, ao final, os estudantes que se inscreveram em cada eletiva fizeram uma mostra para apresentar a escola (momento retratado nas fotos acima).

O *estudo orientado* era outra ação que ocorria dentro da escola e também integrava a parte diversificada do currículo dentro das inovações em conteúdo, método e gestão das escolas de ensino médio em tempo integral.

Seu objetivo é, basicamente, “ensinar” o jovem a estudar, apoiando-o e orientando-o em seu estudo diário por meio da utilização de técnicas de estudos que o auxiliará no seu processo de aprendizagem. Essa ferramenta garante ao estudante um espaço adequado para a realização do Estudo Orientado, visando a excelência acadêmica e, conseqüentemente, a construção de seu Projeto de Vida.

Já a ação *Pais na Escola* objetivava aproximar os pais do contexto escolar de seus filhos, bem como das práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola. Em entrevista com a coordenadora pedagógica, foi informado que, naquele momento (2019.2), essa ação estava parada em razão da enormidade de demandas que a escola estava enfrentando - haja vista que

aquele era o primeiro ano no qual essa jovem escola estava funcionando com sua capacidade total (fator que vinha demandando constantes planejamentos e adaptações, conforme destacado pela coordenadora).

O CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra dispunha ainda de palestras trazidas para a escola e reuniões de equipe, atividades que estavam inseridas no currículo da instituição.

Os estudantes desenvolviam atividades em alguns grupos e organizações que funcionavam na escola e que, geralmente, contavam com o suporte da equipe escolar, mas que eram geridos majoritariamente pelos próprios alunos, tais como o *grêmio estudantil*, o *clube de poesia* e o grupo de *K-Pop*.

No tocante ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, durante a já citada entrevista com a coordenadora pedagógica, foi informado que o mesmo encontrava-se em fase de construção e que a escola não pôde construí-lo antes em virtude de precisar aguardar que a SEEC encaminhasse à escola outro documento necessário à construção do PPP.

Segundo a coordenadora pedagógica, o PPP da escola estava sendo elaborado a partir de um documento institucional estadual chamado Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), o qual abarca todos os CEEP's do Estado e que estabelece as diretrizes gerais para a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos individuais de cada escola – que irão abranger, além dos quesitos comuns a todos os CEEP's, as especificidades de cada CEEP de maneira individual. Ou seja, o PPP da escola estava sendo construído em consonância com o que está estabelecido no PPPI.

Após conhecermos sobre a estrutura e caracterização do CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra e compreendermos um pouco sobre seu funcionamento, abordaremos, no próximo capítulo, sobre as experimentações realizadas no universo escolar.

2. EXPERIMENTANDO O UNIVERSO ESCOLAR

Este capítulo se destina ao relato das experimentações vivenciadas nos âmbitos da escola e sala de aula ao longo dos estágios de formação docente. Nele, também irei apresentar uma narrativa sobre o processo de ambientação na instituição e observações realizadas numa turma de 3º ano, bem como registrarei percepções sobre o universo escolar.

2.1. AMBIENTAÇÃO E IMERSÃO NA ESCOLA

Os primeiros contatos com a escola se deram através do encontro com a coordenação pedagógica, cujo objetivo era solicitar autorização para realizar o estágio curricular obrigatório na instituição. Mediante o aceite da direção da escola e da professora de Sociologia, condições necessárias ao ingresso dos candidatos à estágio no CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra, e formalização das burocracias que envolvem esse processo, passei a frequentar a escola.

A atividade inicial consistiu em observar os espaços e as relações que se estabeleciam na instituição a fim de realizar um diagnóstico escolar e um trabalho de cunho etnográfico - ambas as propostas foram lançadas pela disciplina de Estágio Supervisionado de Formação de Professores I. Por ser o primeiro dentre os quatro estágios supervisionados que foram cursados na graduação em Ciências Sociais, o Estágio I tem como característica e atividade central a investigação diagnóstica no sentido de conhecer a instituição escolar, suas práticas, seu contexto e seus atores.

No subtópico a seguir buscaremos compreender sobre as relações estabelecidas no campo de estágio e como ocorria a articulação entre os atores desse lugar.

2.1.1. COMPREENDENDO AS RELAÇÕES QUE SE ESTABELECIAM NO CAMPO

As relações percebidas entre os atores da escola foram de cordialidade e profissionalismo, em sua maioria. Lá encontrei profissionais bem qualificados (um deles com doutorado, inclusive) e com o firme propósito de prestar um bom serviço enquanto técnicos e educadores.

Contudo, também pude perceber alguns tensionamentos existentes entre a direção e uma professora em particular. Ela estava enfrentando, naquele período, sérios problemas de saúde (chegando a fazer sucessivas cirurgias e tendo um possível diagnóstico positivo para câncer) e, segundo esta professora, a direção havia mudado a forma de tratá-la no interior da escola (chegando a não cumprimentá-la em algumas situações, inclusive).

Este ponto nos remete a ideia de que a escola, assim como qualquer outra instituição social, está atravessada por questões que envolvem poder. Por ser um fenômeno relacional, o poder se dá nas relações que são instituídas dentro desse campo e entre os atores que o

constituem (FOUCAULT, 2013). No caso narrado acima, vale salientar que existia uma relação hierárquica como pano de fundo e que, talvez, essa relação sustentasse a postura da direção.

Dado ao fato de que naquele ano (2019) a escola estava, pela primeira vez desde sua inauguração, trabalhando com sua capacidade total e não estava operando com todos os recursos necessários para isto, foi notável o cansaço dos professores, alunos e coordenadores (neles, mais nitidamente). A jornada diária deles abrangia os dois turnos (matutino e vespertino) de segunda a sexta – algo trazido tanto pelos profissionais como pelos alunos como um fator gerador de cansaço e desgaste.

Quase que semanalmente, um docente precisava cobrir o horário de outro ou a própria coordenação precisava estar em sala para não possibilitar horários vagos a alguma turma. Essas situações (somadas a outros fatores), estavam ocorrendo com certa regularidade no cotidiano da escola e vinha desgastando os profissionais. Apesar deste cenário, foi notório o empenho dos profissionais para que as atividades propostas fossem cumpridas (tanto as de sala de aula, quanto às externas a ela). O clima de motivação foi algo bem presente na instituição durante a vivência do estágio.

Durante as observações, frequentemente pude notar que alguns alunos passavam algum tempo (durante o horário de aulas) na recepção, que ficava situada entre as salas da coordenação e direção. Conversando com alguns deles que ali permaneciam, pude perceber que iam para lá ou para passarem algum tempo (e, assim, fugir da aula) ou porque alegavam que não estavam se sentindo bem.

Numa conversa com o professor de Biologia da escola, ocorrida na sala dos professores, ele afirmou que “como eles (os estudantes) passam todo o dia aqui, tudo que ocorre na vida de um adolescente eles vivenciam aqui – crises de ansiedade, conflitos, relacionamentos, etc”.

Ao longo do estágio, percebi que os alunos nutriam grande admiração por este professor, tanto por seu bom desempenho profissional quanto por sua forma de se relacionar com os alunos. Notei que os estudantes sentiam prazer em assistir suas aulas. Ele era um sujeito jovem, descolado, músico nas horas vagas e pareceu ser bastante aberto com seus alunos - adotava uma postura de escutá-los e se colocava próximo a eles.

Sabemos o quanto o quesito afetividade é importante no processo de ensino-aprendizagem. Ela consiste num estado psicológico que pode ou não ser alterado a partir de situações. Juntamente com o desenvolvimento cognitivo, a afetividade é um estado muito relevante para o comportamento e aprendizagem dos seres humanos (SARNOSK, 2014).

Essa questão foi pontuada pela coordenadora pedagógica. Ela, enquanto profissional da área, não acreditava que a aprendizagem pudesse ocorrer (satisfatoriamente) sem essa dimensão. E trouxe, em sua fala, que percebia que alguns professores ali não se davam conta da importância dessa ferramenta, nem tampouco a utilizavam em sua sala de aula – talvez por inabilidade, talvez por escolha pessoal mesmo.

Ainda em entrevista com ela (coordenadora pedagógica), questionei sobre a relação dos pais com a escola e fui informada de que essa relação era mais próxima com os pais de alunos do primeiro ano (que buscavam mais a escola), já que os dos segundos e terceiros anos compreendiam que os filhos já estavam crescidos o suficiente para lidarem com suas responsabilidades escolares o que, para a coordenadora, constituía um ledo engano.

Não porque eles não pudessem ou não soubessem resolver suas questões escolares, mas sim porque enquanto adolescentes eles continuavam a precisar da presença dos pais, só que em outro formato – precisavam ser escutados, respeitados em sua forma de pensar e valorizados enquanto sujeitos que estavam vivendo a transição entre a infância e a vida adulta.

Neste sentido, não raras vezes me deparei com alunos que buscavam alguns professores ou a coordenadora para conversarem sobre questões que tocam o aspecto pedagógico de alguma forma, mas que, em geral, tratava-se de conflitos pessoais ou familiares – conforme destacado pela coordenadora. Este ponto demonstra o quanto esses jovens necessitavam de atenção familiar e o quanto eles acabavam buscando nas figuras do professor e do coordenador esse suporte, escuta e acolhimento.

Em meu último dia de estágio (presencialmente), enquanto aguardava a coordenadora para que pudesse agradecer pela estadia na escola e me despedir, presenciei uma cena que ilustra bem esse cenário: a professora de história (que também era muito estimada e respeitada pelos estudantes) ouvia e aconselhava uma jovem a respeito de uma demanda pessoal nas proximidades da coordenação.

O fato de os professores e a equipe escolar estarem em contato diário e prolongado com os estudantes (todos os dias, o dia inteiro) acabava por aproximar essas relações, fomentando vínculos mais fortes (em alguns casos). Aqui podemos perceber que a figura do professor recebe um novo status, não se limitando apenas a imagem do mestre que medeia à relação com o conhecimento, mas torna-se também aquele que é referência pessoal para os alunos, aquele em quem o estudante confia intimamente – e aqui, mais uma vez, a afetividade atravessa a experiência do educar.

O fortalecimento das relações afetivas entre professor e aluno contribui para o melhor rendimento escolar, destacando assim que a afetividade não se dá somente por contato físico: discutir a capacidade do aluno, elogiar seu trabalho, reconhecer seu esforço e motivá-lo sempre, constituindo assim formas cognitivas de ligação afetiva (SARNOSK, 2014, p. 6 - 7).

A seguir, faremos um relato sobre o trabalho de campo etnográfico desenvolvido no CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra na ocasião da realização dos Estágios Supervisionados de Formação de Professores I e II.

2.2. O TRABALHO DE CAMPO ETNOGRÁFICO

O trabalho de campo em tela buscou seguir todos os procedimentos necessários a uma boa escrita etnográfica. Houve o cuidado com relação à entrada no campo, ao início do estabelecimento das relações e ao encerramento do período de permanência na escola. Foram realizadas diversas observações *in loco*, das mais minuciosas as mais gerais, e a partir delas, realizou-se o registro e a descrição densa dos fatos observados e vivenciados dentro da instituição.

É relevante destacar que a observação (atenta e sistemática) constitui uma ferramenta essencial para o bom desenvolvimento do trabalho etnográfico. É a partir dela que o pesquisador consegue obter dados e informações importantes para a construção e consolidação de seu estudo. Não há como falar em etnografia sem mencionar a observação enquanto instrumento.

Conforme já destacado, foi observado o funcionamento dos diversos setores que integravam a escola, a dinâmica de atividade da instituição e a relação entre seus atores nos mais diversos espaços de convivência nos quais pude circular pela escola - sala dos professores (em diversas datas), coordenação pedagógica (07/05/2019), atividades realizadas na biblioteca (21/03/2019 e 16/05/2019), cantina (em diversas datas), horário do intervalo (em diversas datas), salas de aula (11/04/2019, 30/04/2019, 02/05/2019, 16/05/2019).

As observações em sala de aula também foram experiências bastante ricas, uma vez que se pôde ver mais de perto questões importantes para o cenário escolar: conduta dos professores, postura dos alunos, metodologia aplicada em sala, dentre outros pontos igualmente relevantes. Esse aspecto será discutido mais adiante no item 2.1.3 deste relatório.

Ao longo da realização dos estágios I, II e III fui orientada também pela professora de Sociologia da escola e pude acompanhar seu contexto de trabalho mais de perto. Ela

lecionava na escola as disciplinas de Sociologia e Filosofia há um ano, mas informou que já lecionou essas disciplinas anteriormente noutra escola estadual (por meio de seu vínculo de servidora pública estadual).

Sua formação acadêmica é na área da Filosofia, tendo estudado um semestre da graduação em Ciências Sociais, mas disse não ter se adaptado ao curso e por isso abandonou. No período em que convivemos em razão da execução do estágio, ela cursava Direito no contra turno de seu trabalho.

Esse fato nos remete a uma realidade bastante familiar no que diz respeito ao ensino da Sociologia no ensino médio brasileiro. Apesar da institucionalização do ensino dessa disciplina no nível médio de nosso país, esse processo é marcado pela intermitência entre obrigatoriedade, facultatividade e a completa ausência da Sociologia enquanto disciplina regular nas escolas (LEITE ET AL, 2018).

Um dos desafios presentes nesse cenário e que confirma essa instabilidade com relação à presença e constância da Sociologia no currículo do ensino médio nacional é o fenômeno da recenticidade da existência da categoria professores de Sociologia - classe constituída em sua grande parte, segundo estudo desenvolvido por Bodart e Sampaio Silva (2016), por profissionais não licenciados na área. Ainda segundo esses autores, poucos professores que lecionam sociologia se qualificam para além do nível da graduação (p. 181).

Dessa forma, percebemos um quadro de escassez de professores licenciados em Ciências Sociais/Sociologia atuando no ensino dessa disciplina nas escolas, fato constatado no CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra, escola na qual essa disciplina é ministrada por uma professora com formação em Filosofia - realidade visível em outras escolas do Brasil.

As entrevistas também foram técnicas utilizadas no campo, tanto com os estudantes quanto com os funcionários da escola (professores, coordenadores, apoio técnico e serviços gerais). Foi disponibilizado pela disciplina de Estágio I um roteiro de entrevista que fora usado como norteador das entrevistas realizadas, contudo, elas não se limitaram apenas a este instrumento. Vale destacar que nenhuma das entrevistas necessitou ser gravada.

Os momentos das entrevistas configuraram-se como ricas oportunidades de conhecer melhor a instituição e seus atores, bem como sua dinâmica de funcionamento. Foram desveladas questões íntimas tanto dos profissionais, quanto dos alunos no tocante a sua relação com a escola. Os estudantes manifestaram, inclusive, angústias oriundas da vida escolar (pressões referentes a construção do TCC, carga horária intensa de aulas) e situações conflitantes com alguns professores (nomeadas por eles como assédio moral).

Em um desses momentos, em 28/03/2019, pude entrevistar três estudantes que integravam o grêmio estudantil. Foi informado que ele continuava atuante, mas que os membros pouco se reuniam pessoalmente para tratarem as questões pertinentes (apesar de se encontrarem todos os dias na escola), geralmente as pautas eram tratadas via grupo de WhatsApp.

Neste sentido, há de se perguntar: até que ponto o uso que fazemos da tecnologia está, de fato, a nosso favor? No caso dos integrantes do grêmio, pude perceber que esse movimento tinha gerado certa desarticulação do grupo, acarretando um enfraquecimento do potencial de atuação do grêmio na escola – fato bastante lamentável.

O diário de campo figurou como outra ferramenta essencial à realização do trabalho de campo, já que nele foram realizados registros importantes para a compreensão do campo estudado (sua dinâmica e suas relações) e também para construção deste relatório (apontamentos acerca das informações importantes da escola), além de conter minhas impressões sobre a instituição, os atores, as relações ali estabelecidas e minhas afetações.

No primeiro contato com o campo, me deparei com uma escola com ótima estrutura física, profissionais bem capacitados e espaço físico bastante acolhedor – fato que me gerou profundo estranhamento, já que não é comum encontrarmos escolas públicas com esse perfil.

(Fragmentos do diário de campo. Registro feito em 19/03/2019).

Com o passar dos dias no estágio, fui percebendo que esse acolhimento também se estende as relações que ocorrem aqui (com algumas poucas exceções). Os professores parecem amigos uns dos outros e é perceptível o clima de cooperação entre eles (fazem cota para o lanche diariamente e fazem desse momento uma verdadeira confraternização). A equipe da escola parece funcionar harmonicamente.

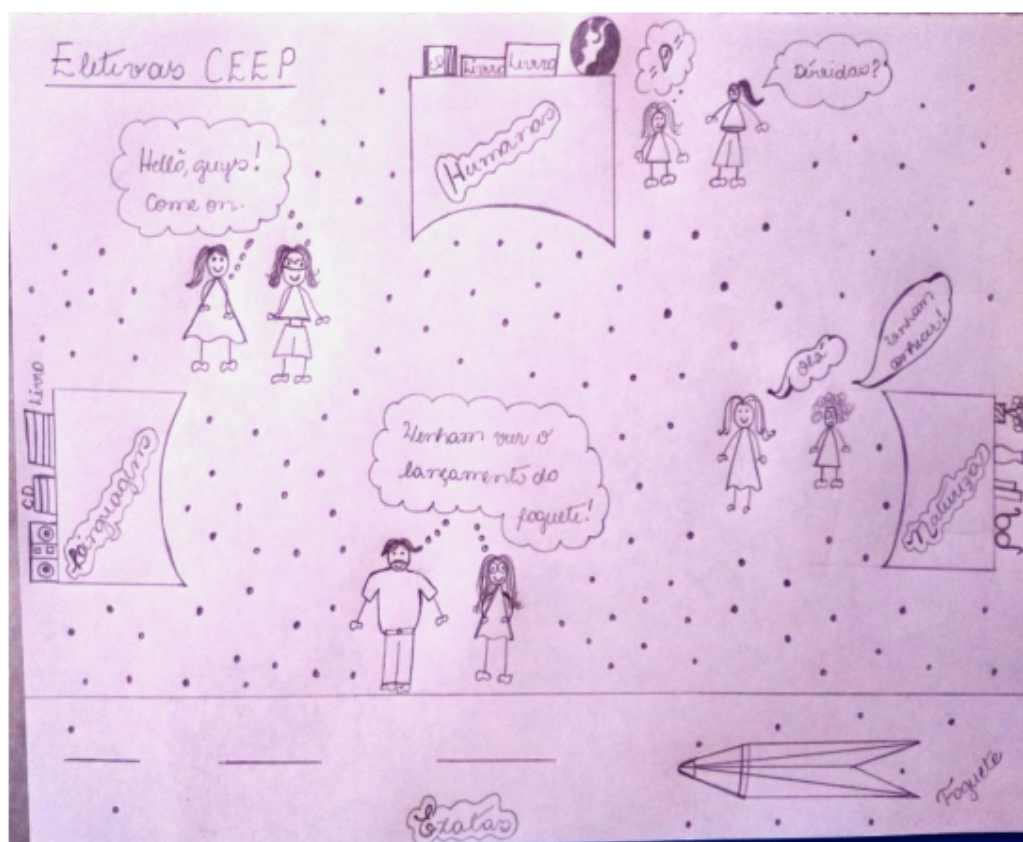
(Fragmentos do diário de campo. Registro feito em 30/04/2019)

Além do diário de campo, pude construir também um diário gráfico. Sabemos que desde os primórdios da humanidade o homem utilizava a imagem para descrever cenários, cerimônias e fatos da vida cotidiana. As pinturas rupestres são exemplos disso. O desenho consiste numa ferramenta comumente utilizada em diversas áreas do conhecimento, seja para

representar uma dada realidade ou para finalidades artístico-estéticas. Na psicologia, por exemplo, ele surge como um poderoso instrumento de acesso ao universo subjetivo do indivíduo (principalmente nas faixas da infância e adolescência) - é por meio do desenho que as pessoas também expressam seu mundo interno e comunicam seus anseios, necessidades e afetos.

Para a Antropologia, conforme nos esclarece Aina Azevedo (2016), o desenho se mostra como mais um recurso possível para registrar informações colhidas no campo. Apesar de ser menos usual que o diário de campo escrito (modalidade hegemônica de registro dos dados na etnografia), o diário gráfico pode representar uma forma de descrição pertinente.

Na disciplina de Estágio I foi solicitado que criássemos um desenho que fizesse referência a alguma cena que tivesse nos chamado atenção no campo de estágio. A cena que escolhi retratar por meio de ilustração gráfica e escrita (disponível abaixo), ocorreu no meu primeiro dia de estágio na escola e faz referência a um evento contemplado no calendário da escola - a mostra das disciplinas eletivas, que estava ocorrendo naquele dia.



* Os pontinhos pretos representam os estudantes distribuídos no pátio ouvindo as explicações dos professores sobre cada área da eletiva deste primeiro semestre.

Por que escolhi esta imagem e não outra? Porque essa cena me chamou atenção? Busquei me responder essas perguntas no momento em que optei por representar essa cena. Inicialmente, por ter ficado surpresa com a proposta pedagógica da escola, sobretudo por ela pertencer a rede estadual de ensino. Estudei em escola pública na maior parte de minha vida escolar e quase sempre ouvi relatos negativos sobre as práticas educativas realizadas em instituições públicas de ensino. Logo, ter visto uma escola pública que adotava metodologias não tradicionais de ensino já era, por si só, um achado relevante, e ter chegado à escola exatamente no dia em que aquele evento estava sendo realizado foi positivamente impactante.

Escolhi retratar em desenho aquele momento, o das eletivas, por ele ter representado, no meu olhar de observadora daquele contexto, um ambiente diferente dos que conhecia até então e por ter sido um espaço no qual os agentes demonstraram real interesse na ação educativa, mesmo diante das problemáticas que a escola enfrentava, já que não existe espaço escolar sem tensionamentos e conflitos.

Etnografar não é, nem de longe, uma tarefa fácil. Ela demanda sentidos apurados, leitura prévia sobre este fazer e sólidos conhecimentos teóricos acerca dessa atividade tão imprescindível às ciências sociais e a antropologia, mais especificamente. É um fazer que se constrói fazendo (GUSMÃO, 2015).

Neste sentido, a oportunidade de etnografar um contexto escolar real foi uma atividade muito rica, pois enquanto estudante de graduação em Ciências Sociais pude me inserir num campo real, com atores reais e utilizar ferramentas tão caras a este campo do saber.

Esse percurso foi trilhado no intuito de aprender a desenvolver investigações sócio-antropológicas e pedagógicas sobre um determinado cenário escolar (especificamente os campos nos quais estive inserida), bem como de construir experiências significativas na minha formação enquanto docente de sociologia - aprendizagens proporcionadas, por excelência, pela experiência singular dos estágios curriculares supervisionados.

O subtópico a seguir apresentará algumas das observações realizadas em sala de aula ao longo dos estágios, trazendo aspectos singulares da dinâmica escolar do CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra.

2.3. OBSERVAÇÕES TECIDAS EM SALA DE AULA

No tocante às aulas que foram observadas ainda no formato presencial, a maior parte delas era de Sociologia, ministradas para turmas de terceiro ano, e uma delas de filosofia,

aplicada à uma turma de segundo ano. As turmas, de modo geral, se mostraram barulhentas e dispersas, com um baixo percentual de estudantes que realmente prestavam atenção à aula ministrada e interagiam com a docente.

O uso dos celulares em sala foi uma constante durante as observações. A professora afirmou, durante uma entrevista, que não se incomodava com isso, pois quem não queria assistir aula não prestaria atenção mesmo sem o celular e que o uso dele por parte dos alunos facilitava sua atuação (em certa medida), pois mantinha os “desinteressados” em silêncio.

A princípio considerei essa fala um tanto forte, sobretudo por ter vindo de uma educadora. Pareceu estranho uma professora não se importar (ou ignorar) que o desinteresse dos estudantes pudesse vir de sua forma de conduzir a disciplina, ou da metodologia que vinha adotando. Faltava ali, pensei, uma auto avaliação, processo constantemente necessário a qualquer profissional, especialmente em áreas tão dinâmicas como a educação.

Após ter concebido essa compreensão e conhecido um pouco mais a educadora em questão, pude notar que além do cansaço já mencionado entre os professores da escola, havia também o enfrentamento de sérias questões pessoais o que, talvez, estivesse sustentando aquela conduta profissional.

A metodologia adotada nas aulas observadas, pelo que pude notar, remontava a tradicional – de aulas expositivas. Numa delas foi proposto um debate acerca de conflitos relacionados ao direito à terra, com a sala distribuída em dois grupos (um contra e outro a favor) mediados por outra aluna e a professora.

O nível de participação dos alunos nessa atividade foi um pouco maior que o habitual, segundo afirmou a docente, o que pode significar que investir noutras metodologias de ensino pode atrair a atenção dos estudantes, envolvendo-os no seu próprio processo educativo. Sabemos o quanto isto ainda consiste num enorme desafio para os professores, por razões diversas.

No discurso dos professores emergiu de maneira muito latente essa dificuldade na lida com os estudantes. Numa das ocasiões em que estive na sala dos professores (21/03/2019), eles falavam sobre isto. Uma das docentes acabara de entrar na sala e disse que os alunos não a deixaram dar aula e que ela rezara para que chegasse a hora do intervalo, para poder sair. Ao ouvir isto, um colega professor afirmou que certo dia ele fechou o notebook e saiu de sala pelo mesmo motivo.

Esta não é, infelizmente, uma questão enfrentada apenas pelos professores dessa escola. Trata-se de uma realidade nacional vivida no cenário da educação, na qual há certo

desprezo pela figura do professor e por sua atividade laboral, o que tem gerado (em confluência com outros fatores) desgaste e adoecimento dos professores (VILELA, 2006).

Dando sequência a narrativa empreendida neste relatório trataremos, no capítulo a seguir, sobre as vivências em sala de aula e atividades desenvolvidas ao longo dos quatro estágios supervisionados, bem como sobre a experiência remota experimentada na vigência dos dois últimos estágios.

3. VIVÊNCIAS EM SALA DE AULA, A EXPERIÊNCIA REMOTA E IMPRESSÕES SOBRE O EDUCAR NESSA MODALIDADE

O presente capítulo tem por objetivo apresentar as vivências e atividades que foram desenvolvidas em cada um dos quatro Estágios Supervisionados de Formação de Professores em Ciências Sociais, e problematizar acerca da experiência remota e seus impactos no âmbito da educação.

3.1. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NOS ESTÁGIOS

Neste subtópico iremos trazer uma retrospectiva das atividades desenvolvidas ao longo dos quatro Estágios Supervisionados de Formação de Professores em Ciências Sociais.

3.1.1. ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES I E II

Imergindo no campo escolar: perspectivas de uma experiência de estágio presencial.

A princípio, cabe destacar que optei por relatar as atividades desenvolvidas nos estágios I e II de modo conjunto tendo em vista que ambos foram realizados simultaneamente.

No estágio supervisionado I foram realizadas observações do campo e a construção do diagnóstico escolar. Etapa marcada pelos primeiros contatos com a escola e com seus funcionários e também por meu ingresso nesse campo e na sua dinâmica, o qual ocorreu de forma bastante tranquila.

As atividades desenvolvidas nesse período foram, essencialmente: observação da estrutura, funcionamento e relações tecidas no interior da escola; observação de algumas aulas de Sociologia e Filosofia; participação em reuniões realizadas entre os professores e entre estes e os coordenadores; participação em *eletivas*; entrevista com alunos, coordenadores, professores e outros funcionários da instituição.

Todas as atividades mencionadas acima também se aplicaram ao estágio II, com o acréscimo da elaboração e aplicação de uma atividade de intervenção junto aos alunos. Inicialmente, minha proposta era trabalhar algo com relação à vivência da sexualidade na juventude, uma vez que uma queixa comum dos professores e da coordenação residia no fato de que alguns estudantes praticavam atos sexuais nas dependências da escola (com o auxílio de outros colegas, que vigiavam na porta e informavam se alguém aparecesse).

Contudo, em diálogo com a coordenação e com alguns professores sobre essa possibilidade de intervenção, fui desencorajada de abordar essa temática com os estudantes. O argumento utilizado foi o de que os pais dos alunos possivelmente não iriam aprovar essa conduta e acabariam por questionar a escola quanto a isso. Esse argumento nascera do conhecimento prévio que os professores e coordenadores possuíam com relação ao perfil dos pais, todavia, também ouvi de um dos professores que conversar sobre isso com os alunos seria “atirá-los” ainda mais.

Esse discurso não fez sentido (ao menos para mim), pois os estudantes já executavam práticas sexuais na escola (essa era a queixa, inclusive) mesmo sem a instituição proporcionar discussões sobre esses temas. Na minha perspectiva, era ainda mais necessário trazê-los para debater sobre isso, uma vez que essa pauta (certamente) também não era problematizada no interior das famílias desses jovens.

Enfim, pude compreender que não era desejo da escola “pôr a mão naquele vespeiro”. E acabei formulando outra atividade de intervenção para o estágio II, a qual versava sobre a indisciplina dos estudantes nas dependências da escola, fenômeno caracterizado por professores e coordenação pedagógica em ações como: evasão da sala em momentos de aula; desrespeito aos colegas e a fila nos horários dos lanches e almoços; depilação de partes do corpo nas pias dos banheiros coletivos; importunação de professor durante sua aula, a ponto do mesmo desistir de continuar a ministração do conteúdo; e prática de poliamor dentro da escola (além da utilização indevida das salas de aula para práticas sexuais).

Os casos acima foram comunicados pelos professores ao longo das entrevistas. Alguns desses casos foram reportados à direção da escola que tomou providências no sentido de buscar dirimir a questão, tanto por meio de conversa privada com o(s) próprio(s)

estudantes(s), quanto através de intervenção junto aos pais/responsáveis pelo(s) adolescente(s).

A atividade de intervenção proposta para consolidação do estágio II consistiu na formação e execução de um grupo reflexivo com os estudantes. O objetivo foi dialogar com os mesmos, de modo compreensivo, sobre as condutas tidas como indisciplina por parte da escola e compreender as razões que sustentavam e fomentavam essas ações (buscando olhá-las a partir da perspectiva dos próprios estudantes).

A princípio, o público alvo seria estudantes do terceiro ano (os mais apontados como indisciplinados pela escola). Contudo, não foi possível a participação deles. Sendo assim, a intervenção ocorreu com os alunos do primeiro e segundo ano.

No tocante a intervenção, elaborei previamente ao encontro destinado a essa ação um roteiro com algumas questões norteadoras para estimular o debate junto ao grupo de estudantes e as distribuí em rodadas distintas, a saber:

1ª rodada: perguntei seus nomes, idades, série que estavam cursando e algo que eles gostassem de fazer (*hobby*). O intuito dessas perguntas foi levantar um perfil dos participantes, a fim de conhecê-los e quebrar o gelo inicial;

2ª rodada: questioneei o que achavam da escola, quais as regras que ela possuía e como eles as viam. Aqui a intenção foi conhecer a percepção que os alunos tinham da escola na qual estudavam, bem como das regras instituídas nesse espaço;

3ª rodada: perguntei o que entendiam por disciplina e por indisciplina, pedi que citassem exemplos. Nesta rodada o objetivo foi investigar esses dois conceitos sob a perspectiva dos estudantes;

4ª rodada: indaguei sobre como eles se viam nesse aspecto dentro da escola, disciplinado ou indisciplinado? Por quê? Aqui nesta rodada o intuito foi propiciar um momento de autorreflexão para os alunos, os permitindo pensar enquanto protagonistas e não somente como sujeitos no processo educativo;

5ª rodada: perguntei como a escola poderia contribuir para melhorar essa questão? Como eu (estagiária de Sociologia) poderia contribuir? Nesta última rodada, a intenção foi verificar juntamente com eles quais eram as possibilidades de transformação daquele cenário tanto por meio da escola como através da ação deles, como estudantes da instituição.

No tocante a primeira rodada, obtive os seguintes dados: dentre os alunos que participaram, uns cursavam o primeiro ano e outros o segundo ano do ensino médio. A maioria do grupo era constituída por garotas com faixa etária entre 15 e 16 anos. Dentre os *hobbies* mais citados estavam ouvir música (estilos bem variados) e assistir séries.

Com relação à segunda rodada, eles informaram que a escola possuía boa estrutura, mas que faltavam funcionários, verba e às vezes até comida. Segundo falas deles, *“a escola ocupa muito o tempo da gente. Chego em casa muito cansada e daqui a pouco já tenho que voltar para cá”*. Esse discurso foi bastante presente no relato do grupo. Outro participante relatou: *“é bastante cansativo o sistema da escola”*. Vale salientar que o ensino da escola em questão funcionava em tempo integral, pois além do ensino médio regular ela ofertava formação profissionalizante – que era cursada de maneira integrada ao ensino médio.

Ainda na segunda rodada eles também citaram que recebiam ao ingressar na escola, no ato da matrícula, as normas da instituição por escrito, contudo, poucos afirmaram ter lido o material. No refeitório havia um contrato de convivência afixado na parede, escrito pelos próprios alunos, contendo as regras básicas de convivência no espaço escolar. Porém, o grupo relatou que muito do que estava escrito lá, de fato, não era cumprido: furar a fila e o fardamento fora do padrão foram alguns exemplos dos combinados que eles relataram que eram frequentemente descumpridos.

Na terceira rodada, em linhas gerais, os estudantes responderam que disciplina consistia em fazer o que é correto *“mesmo quando ninguém está vendo”* e indisciplina seria ter a consciência do que é correto a se fazer, mas, mesmo assim, optar por agir errado. Eles colocaram como sendo uma questão de escolha – agir com ou sem disciplina.

A obediência foi um exemplo citado como disciplina (obedecer ao professor em sala), assim como o respeito aos colegas. Como indisciplina, o grupo citou o exemplo de estudantes que *“não sabem se vestir para um ambiente público”*, referindo-se às alunas que abusavam dos decotes em ambiente escolar, por exemplo.

Na quarta rodada, voltada à autorreflexão, os estudantes trouxeram discursos divididos: uns se consideravam pouco disciplinados e outros, disciplinados. Foi interessante perceber a honestidade com que eles relatavam as situações que os caracterizavam (na visão deles) como disciplinados ou indisciplinados.

Dentre as situações de indisciplina que foram citadas (conversas paralelas em sala, uso do celular durante a explicação do professor, furar a fila, dentre outras) nenhuma delas pareceu ter grandes proporções no sentido de gerar grande mal estar na convivência com as demais pessoas que circulavam na escola (apesar de serem contrárias ao regulamento da escola).

Ficou claro na discussão dessa rodada que apesar de adotarem condutas não aprovadas pela escola, os estudantes demonstraram (também) condutas de assiduidade, pontualidade, regularidade com relação às atividades exigidas em sala pelos professores, respeito aos

colegas e demais membros da escola e notas dentro da média estipulada pela instituição. Ou seja, a relação daqueles jovens com o fenômeno disciplina/indisciplina denotava a coexistência de traços tanto disciplinados quanto indisciplinados nas ações dos estudantes.

Este fato pareceu demonstrar que as condutas de indisciplina citadas pelo grupo representavam (também), na realidade, o livre exercício da subjetividade daqueles adolescentes no interior de um contexto escolar. Cada um daqueles estudantes, ao seu modo, imprimia naquela instituição traços de sua identidade num processo contínuo de construção e desconstrução dessa dimensão pessoal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) aponta, em seu primeiro artigo, que a educação deve se desenvolver em todas as relações humanas. Sendo assim, podemos pensar que a educação contribui de maneira significativa para a constituição da subjetividade tanto no âmbito formal, quanto no informal.

Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Neste sentido, a disciplina escolar não deve ser pensada e executada como um fator frio e homogeneizante que apaga as diferenças desses jovens no interior da escola, mas sim como fruto de uma ética compartilhada, como a qualidade do relacionamento humano que se estabelece na escola (independente de qual seja o vínculo – professor/aluno, aluno/coordenador, aluno/aluno, etc) (TIBA, 1996).

Logo, torna-se indispensável (re)pensarmos o conceito de disciplina e indisciplina que adotamos, seja enquanto professor, equipe pedagógica ou escola como um todo. Isto é necessário para que não olhemos e tratemos a diferença no contexto educativo como um mal, mas sim que a consideremos como fruto de uma pluralidade que encontramos, diariamente, também além dos muros da escola e que pode agregar positivamente ao processo de ensino e aprendizagem desses jovens, habilitando-os também para a vida (além da dimensão formal educativa).

As concepções de aprendizagem dos pensadores Paulo Freire (2011) e Lev Vygotsky (apud REGO, 1996) apresentam convergências quando enfatizam que a escola está, muitas vezes, desvinculada da realidade dos estudantes e, portanto, apresenta uma prática pedagógica esvaziada de sentido. A partir do viés teórico desses autores, podemos pensar que a mudança

de postura dos alunos considerados “indisciplinados” não vai acontecer a partir da imposição de regras, atitudes autoritárias e medidas punitivas, mas a partir da construção de projetos políticos pedagógicos que coloquem o aluno como sujeito ativo e dinâmico na construção do seu próprio processo de aprendizagem.

Na quinta e última rodada, na qual questionei os estudantes sobre quais as possibilidades de contribuição deles e também da escola para melhorar essa questão, emergiram iniciativas que já estavam sendo tomadas pela escola, tais como diálogos entre a diretoria e as turmas e a abordagem dessa temática nas aulas de filosofia, por exemplo. Estas ações representavam a contribuição que a instituição vinha dando.

No âmbito dos diálogos estabelecidos entre a direção da escola e as turmas, faz-se necessário problematizar essa relação. Existe entre esses atores uma relação que se estabelece desde o princípio como hierárquica e, conseqüentemente, também como uma relação de poder (logo, assimétrica desde seu nascedouro). De acordo com Foucault (2013), o poder é um fenômeno relacional e que só é possível no interior das relações que são instituídas no campo e entre os atores que o constituem.

Segundo relatos feitos pelos estudantes, a postura de diálogo que era adotada pela direção da escola não parecia ser compreensiva no sentido de buscar ouvir os estudantes na tentativa de compreendê-los para, somente então, ajudá-los. Parecia tratar-se de uma postura mais impositiva, segundo eles – caracterizando a perspectiva foucaultiana.

No tocante a contribuição que poderia ser dada pelos estudantes, eles trouxeram o diálogo sobre esta problemática junto aos grupos com maior afinidade (alertando-os sobre os impactos negativos para a coletividade de não seguirem os combinados instituídos fomentando, dessa forma, um empoderamento coletivo) e também a conscientização, esta mais a nível pessoal (de autorreflexão), como ações possíveis que poderiam ser tomadas.

A última etapa de execução da intervenção se deu com o encontro de *feedback*. Neste encontro, de menor tempo de duração que o primeiro, o objetivo foi estar novamente com o grupo para fazermos uma espécie de fechamento daquele primeiro encontro.

Nos encontramos novamente num horário destinado ao estudo dirigido, mas que estava vago em razão de um professor ter precisado se ausentar. Após os cumprimentos iniciais e algumas conversas sobre as últimas aulas de sociologia que os estudantes tiveram, busquei perceber se o que havíamos discutido no grupo reflexivo reverberou para eles de algum modo.

Eles disseram que compartilharam a experiência com alguns colegas de sala e ficaram debatendo sobre o que eles, a partir de uma nova visão sobre os fenômenos disciplina e

indisciplina, compreendiam como indisciplina de fato. Afirmaram também que estabeleceram, ainda nesta conversa com os colegas, uma relação entre essa temática e alguns temas vistos nas aulas, como o conceito de ética e moral, na disciplina de Filosofia, e sociabilidade e grupos sociais, em Sociologia.

Ao final deste encontro de *feedback* os agradei novamente pela disponibilidade em participarem e colaborarem com meu estágio e os incentivei a continuarem a reflexão sobre este e tantos outros temas que, muitas vezes, não são colocados para o debate mas que são extremamente importantes para nosso convívio com as demais pessoas nos locais que frequentamos.

Após compreendermos como ocorreram os estágios supervisionados I e II, bem como as atividades que foram realizadas nos mesmos, veremos, a seguir, as atividades desempenhadas no estágio III.

3.1.2. ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES III

Da expectativa ao real: estágio e atividades possíveis em tempos de pandemia.

O estágio supervisionado de formação de professores III ocorreu de forma *sui generis* em razão de estarmos vivendo um contexto inesperado de pandemia global, a qual alterou significativamente as rotas de diversos segmentos da sociedade (educação, saúde, lazer, relações humanas, dentre outros campos afetados), nos impelindo à processos de mudança e readaptação em vários campos da vida.

O vírus da COVID-19 nos revelou, conforme assinala Boaventura de Sousa Santos (2020), que até mesmo as estruturas sociais mais sólidas tem se desmanchado no ar diante dessa crise sanitária mundial. Estamos a viver o que esse teórico chama de *normalidade da exceção*, estado no qual normalizamos a crise que vivemos e passamos a considerá-la como natural.

Seguindo a lógica das transformações mundiais, ocasionadas por essa crise sanitária (instalada com a COVID-19), e tendo em vista o contexto de mudanças que a educação escolar vem enfrentando por esta razão, é natural que o estágio também tenha sofrido os impactos dessas alterações e tenha mudado sua forma tradicional de acontecer.

Se antes a experiência do estágio ocorria predominantemente dentro dos muros da escola, mediado pela figura do professor, agora temos uma experiência marcada pelos

encontros (e desencontros) virtuais, pela utilização massiva da tecnologia e pela exaustiva rotina de estarmos muitas horas diante da tela.

Foi nesse cenário que se desenvolveram os estágios supervisionados de formação docente III e IV. Quanto ao estágio III, ele teve início no mês de outubro e foi encerrado em dezembro de 2020, tendo sido realizado integralmente no formato remoto - fato inédito para a formação docente em Ciências Sociais na UFRN e também para a educação em nosso país (seja ela pública ou privada).

É certo que o sistema público enfrentou dificuldades mais intensas no tocante à operacionalização e realização dessa modalidade de ensino, haja vista as problemáticas históricas que esse sistema já enfrentava fora do contexto de pandemia (desfalque de professores no quadro de funcionários das instituições, escassez ou ausência de recursos para investimentos em equipamentos de informática e dificuldades dos agentes que atuam na educação em lidar com tecnologia, por exemplo).

No CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra essa realidade se mostrou um tanto diferente, uma vez que o corpo docente possuía pouco desfalque, a maior parte desses professores sabiam operar com tecnologia e vinham atuando de modo remoto desde o início da pandemia (diferente de outras escolas públicas, as quais demoraram a ingressar nesse formato).

Quanto aos estudantes, não ouvi relato dos professores no tocante aos alunos não possuírem meios para participar das aulas e atividades. A maioria deles, apesar de disporem de recursos materiais para participarem das atividades escolares, não interagiu ou entregava as atividades propostas pelos professores. Esse ponto nos leva a refletir: quais as razões para essa baixa adesão por parte dos estudantes?

Será que isso diz da não aprovação desse modelo educativo? Será que diz da atuação convencional dos atores da educação em um modelo diferente do tradicional (e que demanda ações diferentes do ensino habitual)? Será que isso pode dizer do desencanto dos estudantes pela educação escolar?

Infelizmente não pude obter respostas para esses questionamentos, uma vez que não foi possível interagir diretamente com esses alunos para poder investigar esse aspecto, uma vez que o ensino da Sociologia, na vigência do estágio III, ficou restrito à administração de listas de exercícios e roteiros de estudos para os estudantes - sendo o encontro em sala de aula remota destinado apenas a momentos pontuais para esclarecimento de possíveis dúvidas dos estudantes.

Retomando a questão da não participação dos alunos na disciplina durante o período de ensino remoto, um dado chamou atenção: numa das reuniões de área com as professoras

das disciplinas de ciências humanas, uma delas afirmou que era comum ver em suas redes sociais seus próprios alunos postando conteúdos pessoais - e esses mesmos alunos alegavam à escola que não dispunham de internet para acompanhar as aulas e realizar as atividades. Será que isso configura uma contradição? Caso sim, o que tal contradição poderia nos dizer?

No tocante às atividades que foram desenvolvidas ao longo do estágio III, tivemos, basicamente: participação em reuniões dos professores que compunham a área das Ciências Humanas, voltadas ao planejamento de atividades e análise das ações implementadas; suporte e planejamento com relação a condução da disciplina junto à professora responsável; análise das atividades propostas e materiais didáticos utilizados na disciplina de Sociologia desde o início do ensino remoto na escola; consulta a materiais didáticos para selecionar conteúdos voltados às turmas de 1ª e 2ª séries do ensino médio em consonância com o exigido pela base nacional comum; e confecção de materiais didáticos, como - questões para compor o simulado por áreas do conhecimento, realizado na escola a cada bimestre (Anexo Nº 01), elaboração de roteiros de estudos com questões norteadoras (Anexo Nº 02) e confecção de listas de atividades.

A disciplina de Sociologia não contou com aulas remotas síncronas durante o período em que realizei o estágio III, conforme já mencionado anteriormente. Foi escolhido pela professora responsável pela disciplina o ensino por meio do compartilhamento de materiais de leitura (textos), atividades guiadas por roteiros e participações em fóruns.

Ela informou que logo no início da pandemia cada professor teve a liberdade de escolher como iria atuar: se ministrando aulas remotas síncronas, se gravando vídeos, se participando de fóruns com os estudantes ou se compartilhando materiais e atividades. A professora de Sociologia comunicou ainda que, naquele momento, realizou um encontro remoto síncrono com os estudantes com a finalidade de explicar como iria funcionar o ensino de sua disciplina no período da pandemia e sanar possíveis dúvidas.

A Sociologia, enquanto disciplina que almeja estimular e promover o pensamento crítico de quem a estuda, demanda o debate de ideias. Nesse sentido, a ausência de encontros síncronos virtuais ao longo daquele período de ensino remoto pode ter minimizado o aproveitamento dos estudantes quanto aos assuntos que foram propostos pela professora, uma vez que a discussão mediada pelo professor auxilia em grande medida na compreensão das temáticas por parte dos estudantes.

Encaminhar materiais, solicitar leitura dos mesmos e propor atividades parece não ter sido (por si só) uma metodologia efetiva, já que a adesão dos alunos a essa modalidade foi considerada baixa (foi pequeno o contingente de estudantes que entregavam as atividades).

Apesar do cuidado com a escolha dos materiais e com a elaboração pertinente das atividades que foram encaminhadas, estávamos diante de uma prática educativa calcada nas perspectivas conteudista e bancária, conforme concepções de Bernard Lahire (2014) e Paulo Freire (1981), respectivamente.

Conteudista por centrar-se mais na distribuição dos conteúdos, expressos em materiais como capítulos de livros, por exemplo, que na discussão e elaboração desses assuntos junto aos estudantes. Essa distribuição e acúmulo de conteúdos nesse formato de ensino nos remete ao aspecto da *educação bancária*, a qual vê o estudante apenas como mero depositário de conteúdos dados previamente e não como sujeito que deve estar ativo no processo de aprendizagem, contribuindo e interagindo a partir dos conhecimentos que já possui.

Isto foge completamente ao escopo da Sociologia, uma vez que conceitos sem reflexão, sem debate, sem aproximação com a realidade dos educandos não promove mudança de perspectiva, não gera transformação. Isto reduz a amplitude de possibilidades que o estudo das Ciências Sociais pode proporcionar aos estudantes - desnaturalização de compreensões nocivas sobre o mundo social no qual estamos inseridos, percepção e enfrentamento das violências institucionais e simbólicas (BOURDIEU, 1989) são exemplos de ações que o estudo da Sociologia pode proporcionar aos estudantes.

Ao longo do estágio realizei algumas produções de materiais didáticos com o auxílio da professora. Foram momentos de grande riqueza acadêmica e pedagógica, já que o estágio supervisionado III pressupõe atividades próprias da regência. Apesar de não ter tido contato, durante a realização desse estágio, com os estudantes para os quais as atividades que ajudei a construir foram direcionadas, o fato de ter realizado os estágios I e II no CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra me auxiliou no sentido de que já conhecia previamente o perfil dos estudantes dessa instituição.

Foi uma experiência docente bastante válida, pois nos convocou a refletir que o professor é (ou deveria ser), antes de tudo, um pesquisador. Pensar e estruturar atividades é um exercício de revisão teórica, de pesquisa, de adequação da linguagem ao seu público alvo e de construção de materiais potencialmente pedagógicos. Experimentar essas atividades já no estágio de formação de professores é poder vivenciar a docência, provando suas dores e delícias. Experimentar esse lugar nos fez compreender ainda mais a urgente necessidade de abandonarmos a posição de *professor-verdade* (estático, aspirante a fonte do saber e reproduzidor de verdades absolutas) para assumirmos a de *professor-experiência* (aquele que se coloca como maleável, que educa a partir de sua experiência com o conhecimento, que fala

sobre verdades, mas destaca sempre que aquele é o seu ponto de vista) (OLIVEIRA, SILVA e SILVA, 2020).

Devemos ensinar nossos aprendizes a *problematizar* a realidade, a retirar os véus cristalizados sobre os fenômenos que estudamos. A Sociologia serve para educar o indivíduo para a vida, tratando-se de uma educação não utilitarista. Nosso olhar deve ser, por excelência, problematizador e contextualizador (BARREIRA, 2014).

Diante do exposto, é importante acentuarmos que apesar da Sociologia (enquanto disciplina e ramo do conhecimento) ser tratada como marginal e estigmatizada, sua função continua sendo a de ser combativa, a de gerar incômodo. Enquanto categoria profissional, devemos reafirmar sempre a nossa importância (que é enorme) e o nosso lugar de contribuição para uma sociedade mais justa, esclarecida e menos adoecida e explorada.

Seja no modelo tradicional (presencial) ou no formato remoto, o fato é que o papel da Sociologia continua o mesmo: instigar a compreensão crítica com relação ao mundo e as relações que vivemos e estabelecemos. Na educação, sua função é possibilitar uma educação que emancipe os sujeitos, que lhes proporcione autonomia no pensar e no agir. Em síntese, no estágio III nem todas as atividades esperadas foram possíveis de serem realizadas em razão da crise sanitária que estamos atravessando. Contudo, reorganizamos a rota e seguimos dentro dos limites do possível em tempos de experiências tão inéditas.

A seguir, abordarei sobre a condução e aspectos relevantes quanto ao desenvolvimento do último Estágio Supervisionado de Formação Docente em Ciências Sociais, o qual fora realizado em outra escola campo, o IFRN - Campus Nova Cruz, por motivos já apresentados na introdução deste relatório.

3.1.3. ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES IV

Um novo campo, velhos desafios: atuação docente durante a pandemia.

O estágio supervisionado IV também fora realizado integralmente na modalidade remota, tendo imposto barreiras ainda maiores à sua realização haja vista que foi necessário mudar repentinamente de escola campo, conforme já sinalizado anteriormente. Por ter ocorrido remotamente, não tive oportunidade de conhecer presencialmente as instalações e o modo de funcionamento da nova escola campo.

Minha inserção na nova escola campo se deu de forma inesperada, uma vez que estava organizada para continuar no campo em que havia realizado os três estágios anteriores. Contudo, a professora que me supervisionava no CEEP Prof.^a Lourdinha Guerra teve sérios problemas familiares e de saúde e, com isso, não pôde continuar me acompanhando, conforme já mencionado.

No IFRN - Campus Nova Cruz fui recepcionada e supervisionada pelo professor responsável pela disciplina de Sociologia na instituição, o qual foi bastante solícito e prontamente aceitou me receber como estagiária. No entanto, apesar da disponibilidade inicial com a qual fui recebida, julgo importante dizer que foi bastante difícil cumprir a etapa prática do estágio.

Parte disso por não ter tido nenhum vínculo anterior com a instituição, e parte por ter vivenciado o estágio supervisionado IV de forma “solitária”, uma vez que o professor-supervisor não pôde corresponder satisfatoriamente às necessidades que tive enquanto estagiária. A comunicação por vezes foi difícil (fiquei duas semanas sem receber qualquer notícia dele; houve demora no retorno das mensagens; perguntei algumas vezes se e como poderia auxiliar em alguma atividade a título de aprendizagem e cumprimento de carga horária, mas não obtinha resposta - enfim, foram situações que dificultaram a realização do estágio e que corroboraram esse sentimento de solidão nessa jornada).

Todavia, é justo informar que essa dificuldade no acompanhamento do meu estágio por parte do professor-supervisor ocorreu pelo fato dele ter vivido momentos difíceis nos âmbitos familiar (doença em pessoa da família - sua esposa estava enfrentando um câncer raro; ele mesmo teve COVID no final do estágio; precisava dar conta de um filho pequeno) e profissional (sobrecarga de trabalho e dificuldades com o formato remoto de ensino). Ou seja, foi difícil para esse profissional conciliar, simultaneamente, tantas questões complexas.

Acreditei e compreendi tais fatos simplesmente por estarmos vivendo, naquele período, um momento intensamente difícil e complexo. Em algumas ocasiões, o professor utilizou a palavra “caos” para descrever o que estava vivendo, além de ter me confessado, em nosso primeiro encontro virtual, que declaradamente não estava gostando da experiência do ensino remoto. Conseguia visualizar o tanto de trabalho (aulas por blocos, às vezes muitas delas num mesmo dia), de sobrecarga e de demandas pessoais que atravessaram tudo isso.

Enfim, quando percebi que não conseguiria cumprir as atividades e prazos da disciplina de Estágio Supervisionado IV em razão de tudo isso, conversei com o professor responsável pela disciplina na universidade e concluímos que não deveria esperar pela “condução” do professor supervisor de campo (tendo em vista todo o cenário descrito). Então,

estruturei e realizei as atividades possíveis (planejamento, gravação de aula, confecção de atividades) com a orientação do supervisor acadêmico e continuei mantendo o supervisor de campo informado para que, ao final do estágio, ele pudesse atestar o cumprimento do mesmo - situação que se tornou real.

No tocante às atividades que foram realizadas ao longo do estágio IV, tivemos: reunião com o professor-supervisor para planejamento inicial do estágio; entrevista com o mesmo acerca do funcionamento da instituição e da disciplina de Sociologia no formato remoto; construção de plano de aula (Anexo N° 03); ministração e gravação dessa aula que foi planejada (Anexo N° 04); confecção de material didático, consistindo em questões comentadas oriundas de ENEM realizado em anos anteriores (Anexo N° 05); observação e participação esporádica em três aulas do 3° ano do ensino médio, as quais versaram sobre ideologias e os capitais em Pierre Bourdieu (1ª aula), poder disciplinar e biopoder em Foucault (2ª aula), e conceito e concepções acerca da democracia, pensando os cenários brasileiro, norte americano e latino americano (3ª aula).

O plano de aula construído versou sobre a temática do *racismo estrutural e preconceito racial*. Ele foi elaborado em bloco, contendo 3 aulas, e destinou-se às turmas de 2º ano do ensino médio. Seu detalhamento consta nos anexos.

A escolha dessa temática se deu pela grande mobilização popular e midiática do tema em razão de casos de violência e racismo que repercutiram recentemente em todo o mundo: nos EUA, o caso de George Floyd (homem negro brutalmente assassinado pela polícia norte americana) e, no Brasil, o caso de João Alberto (homem negro cruelmente espancado e assassinado por seguranças de um grande supermercado de Porto Alegre, Rio Grande do Sul). Ambos os homens foram mortos em espaços públicos, diante de pessoas que nada fizeram para deter seus algozes.

A escolha do tema se justificou ainda por ser de grande relevância para a formação geral de estudantes do ensino médio, uma vez que refletir sobre a constituição histórica da questão dos negros no Brasil (e também no mundo), bem como sobre questões raciais e a violência racial que atinge as populações negras é essencial para compreendermos a estruturação da nossa sociedade e os lugares que tem sido reservados historicamente às pessoas negras.

No âmbito da Antropologia, podemos relacionar essa temática à conceitos estruturadores do ensino atual das Ciências Sociais na educação escolar: *cidadania* (eixo que possibilita discutir junto aos estudantes a questão da participação política de cidadãos e grupos, e dos direitos humanos) e *cultura* (eixo que nos permite dialogar em sala de aula

sobre identidade e diversidade cultural) (BRASIL, 2002).

Cidadania e cultura (juntamente com o trabalho) são, atualmente, categorias fundamentais das Ciências Sociais presentes no ensino médio, pois esse conjunto de conceitos permite, inicialmente, que alguns paradigmas teóricos e metodológicos da Sociologia, da Antropologia, da Política e também da Economia, do Direito e da Psicologia sejam identificados, analisados, construídos e apropriados pelo estudante (pelo cidadão) que frequenta a escola (BRASIL, 2002).

O eixo temático escolhido para trabalhar a questão do racismo junto aos estudantes do ensino médio foi o eixo *indivíduo e sociedade*, o qual possibilitou debater aspectos como mudança social, cidadania e movimentos sociais. Esse eixo é importante para empreendermos discussões sobre racismo, pois esse tema demanda compreensão das relações tecidas entre os indivíduos e a sociedade, a cultura e a política - essencial para a promoção de uma educação que privilegie a formação cidadã, um dos principais objetivos do ensino médio (BRASIL, 1996).

Com relação a experiência da ministração e gravação da aula assíncrona planejada, cabe destacar que ministrei uma dentre as três aulas que havia planejado, a aula de número 2 (descrita no anexo N° 03). O fator tempo disponível foi a principal razão para não ter ministrado todas as aulas planejadas, já que realizei o estágio cumulando-o com o trabalho (logo, tendo menos tempo para dispor).

A gravação da aula veio como alternativa possível à conclusão da etapa prática do Estágio Supervisionado IV (sugerida pelo supervisor acadêmico), uma vez que não foi possível ministrar aulas junto às turmas de Sociologia que acompanhei em alguns momentos sob a regência do professor supervisor de campo. A impossibilidade se deu pelo hiato que houve na nossa comunicação no decorrer do estágio (por questões pessoais do docente) e, neste período no qual ficamos afastados, houve o encerramento das aulas no bloco que eu estava acompanhando anteriormente.

Todavia, ter gravado uma aula sem a presença de uma turma (mesmo que virtualmente) foi uma vivência interessante e enriquecedora. Ela proporcionou a aprendizagem de tecnologias nunca utilizadas (como a ferramenta *loom*, por exemplo, e suas ferramentas de edição) e possibilitou desenvolver ações criativas nesse espaço - itens primordiais ao exercício da docência.

Mesmo considerando tais aspectos positivamente, é importante destacar como a interação com os estudantes fizeram falta na realização dessa atividade. Considero que é nessa relação com eles que conseguimos, enquanto educadores, perceber as necessidades

escolares (mas não só elas) dos nossos alunos e vislumbrar pontos de melhoria possíveis para nossa atuação profissional.

Como exemplo desse aspecto sobre a possibilidade de melhoria, destaco uma situação interessante que emergiu na aula gravada e que me fez refletir sobre minha prática (mesmo sem a presença da turma). Ao exemplificar algumas situações reais que expressavam racismo em casos que circularam na internet e redes sociais, eu (aspirante à docente de Sociologia) utilizei o termo “denegrir”.

Finalizada a gravação, assisti à aula e me dei conta do quanto nossa linguagem está impregnada de termos racistas e me indignei comigo mesma: “como pode, eu, aprendiz de professora de Sociologia, utilizar um termo pejorativo como esse numa aula sobre racismo?”. Após refletir bastante sobre tal questão, fui em busca de reparar o meu equívoco (afinal de contas, professores são humanos - logo, falíveis).

Inseri uma nota no vídeo, pertinho do instante em que usei esse termo, e comentei como muitas vezes mesmo sem intencionalidade utilizamos expressões que reproduzem racismo e que, por isso, é importantíssimo nos darmos conta das palavras que utilizamos para nos referirmos ao outro e a diferença que este outro carrega. Essa situação me levou a refletir sobre minha prática e sobre como o nosso papel enquanto professores pode ser tanto libertador quanto aprisionador (a depender de como escolhemos nos posicionar diante dos fenômenos sociais que estudamos e ensinamos).

Por fim, considero válida a experiência de gravar uma aula assíncrona por compreender que estávamos vivendo tempos de experimentação em diversos cenários, buscando superarmos as barreiras impostas pela crise sanitária instalada no mundo e, para isto, precisávamos experimentar novas possibilidades e agir com flexibilidade.

Quanto ao material didático construído no Estágio Supervisionado IV, optei por realizar a seleção de algumas questões de Sociologia já cobradas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em anos anteriores, tendo em vista que estava acompanhando estudantes concluintes do ensino médio que iriam, em breve, prestar o ENEM.

A atividade consistiu em selecionar e comentar essas questões, discorrendo sobre a correção das mesmas. O intuito foi mostrar como determinados conteúdos das Ciências Sociais poderiam ser cobrados em exames como o ENEM, além de exemplificar como poderíamos interpretar as questões para melhor resolvê-las.

Foram escolhidas 5 questões para serem trabalhadas em profundidade junto aos estudantes (interpretar o que a questão pede, interpretar as alternativas e, somente após esse trabalho de leitura e interpretação, escolher a alternativa mais adequada ao que a questão

pede). Vale destacar que no anexo constam a questão, suas alternativas (sendo a correta destacada em itálico) e o comentário sobre a alternativa correta.

Não argumentei sobre cada uma das alternativas incorretas por entender que essa ação poderia ser melhor desempenhada no momento da aula, na interação com os estudantes (que apontariam suas dúvidas e questionamentos). Além do fato de que comentar cada questão e todas as suas alternativas deixaria este relatório bastante extenso em número de laudas. Saliento que essa atividade também não chegou a ser realizada com os estudantes (pela mesma razão já informada - encerramento do bloco das aulas de Sociologia enquanto estava sem contato com o professor da disciplina).

Com relação às aulas nas quais acompanhei o professor de Sociologia, todas elas ocorreram numa mesma turma de terceiro ano do ensino médio. Ao longo delas pude notar um quantitativo médio de 15 alunos por aula, os quais entravam e saíam com frequência da sala virtual. A turma pareceu apática e não participativa (características confirmadas pelo professor no momento pós aula), apesar do docente ter trazido exemplos da nossa realidade para pensar os conceitos que estava apresentando, aproximando a discussão (informação extraída do diário de campo).

No tocante à condução e trajetória da aula, cabe destacar que o professor ministrava a aula em formato *podcast*, tendo ligado sua câmera apenas uma vez em uma das aulas que pude acompanhar, na qual ele precisou demonstrar/exemplificar uma situação usando palitos em suas mãos (informação extraída do diário de campo).

Essa situação configura um fenômeno bastante atual e pode estar vinculada ao cansaço gerado pelo uso excessivo das telas, sobretudo por estarmos nos relacionando através delas em praticamente todos os âmbitos da nossa vida nesse cenário de pandemia (escola, trabalho, lazer, família, atividades físicas, etc.).

Tal cansaço, ocasionado pelo excesso de videoconferências, inclusive já recebeu nome: *zoom fatigue*, em referência a uma das plataformas utilizadas para realização dos encontros virtuais. A exaustão mental tem sido uma queixa frequente dos trabalhadores em regime de *home office* (MALAR, 2020).

Vale destacar que, naquele momento, o professor estava ministrando aulas para 11 turmas (entre ensino médio e técnico profissionalizante), o que nos faz refletir sobre o quão exausto esse profissional poderia estar, hipótese confirmada por ele mesmo em seus relatos nas entrevistas pós aula (informação extraída do diário de campo).

Após mais de um ano desde o início da pandemia de COVID-19 no mundo, nos damos conta de que aquele estágio inicial de anormalidade (evidenciado pela chegada de um vírus

letal e desconhecido), uma exceção à nossa antiga rotina, se tornou o que popularmente se chama de “novo normal”.

Nesse sentido, a reflexão trazida por Boaventura de Sousa Santos (2020) de que estamos a viver num sistema de *normalidade da exceção*, estado no qual normalizamos a crise que vivemos e passamos a considerá-la como natural, faz todo o sentido.

Consideramos essa normalização da crise algo bastante nocivo à saúde física e mental dos estudantes e professores, além de perigoso nos âmbitos da educação e trabalho, já que o sistema neoliberal tem se apropriado desse formato com extrema rapidez, extraindo maior lucro e explorando ainda mais a força de trabalho dos atores da educação (e também de outras áreas).

É essencial considerarmos que o ensino nos moldes remotos atende a lógica do capital, promovendo a desarticulação crítica dos indivíduos e alimentando todo um mercado que lucra muito com a implementação desse projeto de “educação”. Ou seja, esse modelo não é neutro e enxerga no ensino *online*, no ensino através da técnica, um modo lucrativo e que fortalece ainda mais a educação já precarizada no Brasil.

Retomando a descrição dos momentos vividos em sala de aula, havia exposição de slides durante as aulas, geralmente um ou dois apenas, contendo a foto do teórico em questão e alguns tópicos sobre a teoria que o professor iria explicar em aula. Notei que a base das aulas estava na apresentação e discussão do conceito, mas havia também a apresentação e contextualização da vida e obra do autor.

A partir da apresentação conceitual, a aula ia se expandindo e tocava em questões concretas da vida cotidiana. Como exemplo disso, destaco duas situações: uma em que a discussão realizada aliava o conceito de poder disciplinar e panoptismo em Foucault às redes sociais (marcadamente o instagram e facebook), e outra em que refletimos sobre a questão do biopoder, também em Foucault, a partir da pornografia e também do fenômeno *NoFap* (movimento virtual que fomenta e incentiva o abandono da pornografia e da masturbação - algo muito polêmico inclusive; esse momento foi um dos poucos em que percebi a participação dos alunos, sobretudo dos garotos).

Acredito que trabalhar o “conceito puro” em sala de aula pode não ser uma prática educativa tão rica. Contudo, a partir da experiência dessas aulas, pude perceber que essa intersecção entre construto teórico e aplicação do mesmo na vida cotidiana pode promover discussões riquíssimas que acrescentam e muito à formação cidadã dos estudantes, pois os permite desvelar importantes véus ideológicos rumo à uma compreensão mais consciente

sobre a realidade e que isso, por sua vez, possibilita ações concretas mais assertivas em suas realidades - objetivos fundamentais do ensino da Sociologia (LAHIRE, 2014).

Essa intersecção possibilita, ainda, uma prática educativa comprometida com a transformação social e fomenta uma educação libertadora, conforme defendida pelo ilustre educador brasileiro Paulo Freire (1986) em sua obra *Educação como Prática da Liberdade*.

Em entrevista com o professor supervisor de campo em momento pós aula, notei que ele advogava em favor da apresentação dos conceitos aos estudantes, uma vez que os julgava capazes de compreender as abstrações teóricas das Ciências Sociais tanto quanto compreendem (ou são cobrados a compreenderem) as abstrações da Física e da Matemática. Entretanto, o docente acreditava que os conceitos das Ciências Sociais deveriam ser aplicados à realidade concreta para, somente assim, fazerem sentido para aqueles que estão na posição de estudantes em sala de aula.

Percebi, ao longo dessas aulas, que em alguns momentos o professor fazia comentários acerca de como aqueles conteúdos eram ou poderiam ser cobrados no ENEM, considerando que aquela turma era de concluintes do ensino médio e que brevemente prestariam o exame.

No IFRN - Campus Nova Cruz, os temas abordados na disciplina de Sociologia giravam em torno de três grandes eixos temáticos distribuídos entre as três séries do ensino médio, a saber: os primeiros anos estudavam sobre o surgimento, objetos de estudo, clássicos das Ciências Sociais e temas vinculados à Sociologia; os segundos anos estudavam sobre cultura e questões relativas à antropologia; e os terceiros anos estudavam temas relacionados à política.

No tocante a gestão dessa escola, em entrevista com o professor supervisor de campo, foi dito que a gestão do campus possui algumas pessoas com ideias conservadoras à sua frente, as quais já chegaram a repreender alunos LGBT'S que se beijavam no campus e tentaram retirar de sala um aluno apenas porque ele estava sem tênis (a aula era de Sociologia, o professor antigo dessa disciplina impediu a ação e acabou sofrendo sanções administrativas por isso) - faces explícitas do exercício de uma violência simbólica e institucional (BOURDIEU, 1989).

O argumento do antigo professor de Sociologia para evitar que seu aluno fosse retirado de sala pelo motivo acima citado foi o de que se a escola não oferecia tênis como parte do fardamento, não poderia exigir que seus alunos (em sua maior parte, pessoas residentes do interior e talvez sem muitos recursos financeiros) fossem obrigados a disporem do calçado como item essencial para serem aceitos em sala de aula.

Nesse sentido, percebemos o quanto práticas de dominação e exclusão ainda estão fortemente presentes nos espaços escolares e o quanto a lógica da normatização e do apelo ao consumo se presentifica até mesmo nas escolas públicas, cujo público-alvo muitas vezes não dispõe de uma situação financeira confortável. Essa situação é profundamente lamentável e nos causa indignação.

Levando-se em conta que o modelo de sociedade e cultura no qual vivemos privilegia a exclusão, concluímos que também a escola (assim como a família e a religião, por exemplo) se apresenta como espaço histórico de produção e reprodução de exclusão (GOMES E MEIRELES, 2018).

A maioria delas está pautada na abordagem tradicional de ensino, prestigiando uma perspectiva conteudista e fomentando uma *educação bancária* (FREIRE, 1981), a qual exclui os afetos, os corpos, as vivências e histórias de vida dos jovens e crianças que estão na condição de estudantes.

Aliados da capacidade de relacionar suas experiências particulares com o todo da vida, os jovens terminam submetidos a engrenagens que os tornam tão pequenos e insignificantes que não se sentem potentes nem aptos para transformarem tudo aquilo que os oprime (MOSÉ, 2013).

Frente a este cenário, é urgente refletirmos: a serviço de quem a escola está? Que aspectos da sociedade influenciam nas práticas educacionais? Configurando-se como um espaço promotor de exclusão, a escola contribui para a perpetuação de uma sociedade excludente (GOMES E MEIRELES, 2018).

É crucial nos indagarmos, enquanto aspirantes e profissionais da educação: qual o real papel da escola na contemporaneidade (preparar para o ENEM e mercado de trabalho ou formar cidadãos aptos a existirem de modo consciente e a construírem uma realidade social mais pacífica e menos excludente)?

Retomando a reflexão sobre discursos e práticas de dominação no âmbito da escola, percebi que o professor de Sociologia do IFRN - Campus Nova Cruz não fazia chamada junto à turma. Quando o indaguei sobre isso, ele respondeu que não adotava essa prática por entender que ela consistia num instrumento de dominação do estudante, e disse também que a instituição não interferia em sua conduta nesse sentido, apesar de ter a chamada como prática escolar institucional.

Desde o início da interação com esse professor pude notar o esforço que ele fazia no sentido de buscar aproximar sua conduta como docente de suas ideias como sociólogo-professor. Admiro e julgo pertinente essa ação (embora acredite que nem sempre tenha sido

fácil agir assim, sobretudo pela força que a instituição deveria exercer sobre ele, que além de professor era, também, funcionário), pois a figura do professor possui um potencial imenso para marcar e influenciar pessoas.

Vi nele um tanto de *professor-experiência* (OLIVEIRA, SILVA E SILVA, 2020), uma vez que ele se colocava como maleável, educava a partir de sua experiência com o conteúdo, falava sobre verdades, mas destacava sempre que aquele era o seu ponto de vista e que nenhum dos estudantes tinha a obrigação de concordar com ele.

Em síntese, a pandemia descortinou um novo leque de possibilidades frente à tarefa de educar (no sentido da educação escolar) em um tempo onde manter distância física tornou-se imperativo e num período no qual a tecnologia nos permite reinventar nossas atividades habituais.

Com isso, experimentamos um processo de *desterritorialização* da escola e dos professores, ocasionando deslocamentos do ensino e da aprendizagem para espaços que estão além dos muros da escola. O ensino e a aprendizagem passaram a se efetivar nos mais diversos locais (quarto, carro, varanda, etc.). Sem dúvidas, uma grande ruptura no paradigma educacional tradicional.

Assim como no Estágio Supervisionado III, no estágio IV nem todas as atividades esperadas foram possíveis de serem realizadas em razão da crise sanitária que continuamos atravessando e contratempos com o campo e professor supervisor. Contudo, considero que busquei (dentro dos limites do possível) construir práticas e saberes pautados no compromisso ético-político de transformar contextos e pessoas por meio da educação, além de ter, também, me transformado ao longo desse percurso - ampliando minha compreensão sobre os desafios e possibilidades presentes no ofício de educar.

Finalizada a narrativa sobre as atividades desenvolvidas em cada um dos quatro Estágios de Formação Docente em Ciências Sociais, passemos agora ao tópico que discutirá sobre a experiência remota vivida nos dois últimos estágios, trazendo impressões sobre o aprender a ensinar por meio dessa modalidade.

3.2. A EXPERIÊNCIA REMOTA E IMPRESSÕES SOBRE O EDUCAR NESSA MODALIDADE

É certo que o ensino a distância (EAD) já era uma realidade para alguns segmentos da educação no Brasil, como cursos técnicos, graduação e pós-graduação, por exemplo, antes

mesmo da pandemia do COVID-19. No entanto, com o advento da crise sanitária mundial, professores e estudantes tiveram que reinventar formas de ensinar e aprender, tendo que se adaptar bruscamente à rotina de aulas *online*, videoaulas e uso de ferramentas tecnológicas que não eram utilizadas convencionalmente. O ensino integralmente *online* não estava estruturado e até mesmo os chamados *nativos digitais*⁴ apresentaram dificuldades na adaptação a esse novo formato (ROCHA apud SOUZA, 2020).

Ainda no que tange à educação, a pandemia escancarou o intenso descompasso existente entre os atores envolvidos na cena educativa: estudantes, professores, coordenadores, pais, diretores e a escola enquanto instituição. A experiência da pandemia tornou ainda mais visível a compreensão do educador português Rui Canário, de que a escola estacionou no século XIX, os professores no século XX enquanto os alunos estão no século XXI (informação verbal)⁵.

Nesse contexto de profunda necessidade de distanciamento social, provocada pela crise sanitária global, ministérios, governos estaduais e instituições públicas e privadas se viram repentinamente obrigados a converter todo o processo educativo presencial para o formato remoto para que milhões de estudantes pudessem continuar seus estudos a partir de suas casas (DIAS-TRINDADE, CORREIA E HENRIQUES, 2020). Nesse sentido, o ensino remoto vem sendo utilizado como estratégia de enfrentamento a esse difícil período.

O ensino presencial migrou para o *online* na forma de um ensino remoto de emergência, desafiando professores a repensarem suas metodologias e práticas pedagógicas no intuito de que eles buscassem desenvolver situações de aprendizagem em plataformas e ambientes digitais (DIAS-TRINDADE, CORREIA E HENRIQUES, 2020).

É crucial salientar que o modelo remoto de ensino, apesar de estar mitigando os efeitos da crise gerada pelo COVID-19 na educação (será que, de fato, está?), não deve ser lido fora do contexto de profunda desigualdade social em que vivemos. As condições de acesso dos estudantes não são, nem de longe, as mesmas para todos. Faltam condições mínimas de dignidade e inclusão digital (BRASIL, 2020), as quais são brutalmente desconsideradas em cenários políticos neoliberais.

Como se esse contexto já não fosse cruel o suficiente, percebemos por vezes a utilização do discurso da *meritocracia*, o qual deposita no estudante toda a responsabilidade

⁴ Conceito cunhado pelo educador e pesquisador Marc Prensky em 2001 para descrever a geração de jovens nascidos a partir da disponibilidade de informações rápidas e acessíveis na grande rede de computadores, a Web (PESCADOR, 2010).

⁵ Fala do professor Kelvis Nascimento na disciplina de Estágio Supervisionado de Formação de Professores III, UFRN, em 17 set. 2020.

pelo seu sucesso (e insucesso também). Tal discurso aparece como justificativa para questões como baixo rendimento dos alunos e o fracasso escolar deles, por exemplo.

Dessa forma, é essencial considerarmos que o ensino nos moldes remotos atende a lógica do capital, promovendo a desarticulação crítica dos indivíduos e alimentando todo um mercado que lucra e lucra muito com a implementação desse projeto de “educação”. Ou seja, esse modelo não é neutro e enxerga no ensino *online*, no ensino através da técnica, um modo lucrativo e que fortalece ainda mais a educação já precarizada no Brasil.

Apesar de o ensino remoto ter emergido enquanto possibilidade de solução para a continuidade das atividades das instituições educativas em tempos de pandemia, tem sido perceptível as dificuldades enfrentadas por estudantes, professores e escolas com relação a essa modalidade de ensino.

Professores e escolas vem demonstrando despreparo diante do cenário atual, sobretudo no que diz respeito à adaptação ao uso da tecnologia nesse novo tempo, enquanto os estudantes (pelo menos os que possuem acesso às ferramentas tecnológicas) parecem dominar esse quesito, o que não implica, necessariamente, em melhores índices de rendimento e condições de aprendizagem por parte deles.

Além das dificuldades com o manejo da tecnologia, temos ainda a resistência com esse “novo” (mas nem tão novo assim) formato por parte de alguns educadores, uma vez que ele não se adequa facilmente ao exercício do ensino tradicional, secular, promovido pelas instituições escolares, nem tampouco permite o tradicional controle sobre os corpos dos educandos, sob a forma de vigilância hierárquica constante (FOUCAULT, 1987), aspecto característico da educação nos moldes convencionais.

Antes da crise sanitária gerada pela pandemia do COVID-19 conhecíamos apenas um formato de estágio, o qual se realizava quase exclusivamente nas dependências da escola. Conhecíamos também um único modo de atuar como estagiários: o modo presencial.

Com a pandemia, todo esse processo se deslocou para fora dos muros da escola. Tivemos que nos integrar mais fortemente ao universo tecnológico e desenvolver habilidades com ferramentas digitais que, apesar de já existirem, não utilizávamos ou não usávamos com frequência (*loom, google meet, google classroom, moodle* - por exemplo).

Essa integração às ferramentas digitais representou um processo de suma importância nesse período de pandemia, tendo em vista que deixou claro o quanto os processos educativos podem ser potencializados com o uso de ferramentas digitais, bem como o quanto já estamos imersos nesse mundo tecnológico e o quanto, muitas vezes, a escola e o professor não lançam mão desses recursos por desconhecimento, inabilidade no manejo ou por comodidade (uma

vez que as aulas tradicionais já constituem seu *modus operandi*).

Estagiar no formato remoto foi por vezes difícil, complexo e delicado. No entanto, foi também uma experiência muito interessante na medida em que nos revelou o tanto de possibilidades que podemos explorar enquanto educadores, o tanto que precisamos nos aproximar dos estudantes (tentar dialogar nas mesmas bases que eles, embora sejam gerações distintas que figuram nessa relação) e o tanto que podemos inovar nesse campo tão vasto que é a educação.

Foi de grande importância para minha formação e interessante do ponto de vista sociológico ter tido contato com os estudantes e professores ao longo do estágio no formato remoto. As diferenças percebidas entre a atuação do professor e a participação dos alunos no formato tradicional e no remoto não foram tantas, apesar de serem modalidades de ensino bem distintas.

Professores seguiram suas regências, na maior parte das situações que pude observar no ensino remoto, da mesma forma que no ensino presencial - utilizando aula expositiva dialogada como principal metodologia de ensino, por exemplo. Já os estudantes, continuaram silenciosos ou pouco participativos durante as aulas, sendo as raras interações promovidas por eles realizadas via *chat* na sala virtual do *Google Meet* - não abriam suas câmeras nem tampouco seus microfones, situação geradora de grande dificuldade para o professor, que geralmente não conseguia avaliar se os alunos estavam, de fato, compreendendo o teor de suas explicações.

A realidade é que o ofício de ensinar remotamente vem sendo realizado nos mesmos moldes que no ensino presencial, talvez pelo caráter inédito da experiência de educar turmas inteiras integralmente por meio remoto - necessidade trazida como urgência em razão da pandemia. Ou seja, esse é um processo para o qual nem a escola, nem os professores e nem os estudantes foram preparados previamente. Será a partir dessa experiência que, possivelmente, serão estabelecidas as bases legais e metodológicas para a execução do ensino exclusivamente remoto, modalidade de ensino que acabara de nascer.

Após tecermos essas reflexões sobre a experiência remota no contexto educativo, sigamos rumo às considerações finais deste trabalho.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos foram os desafios vividos durante a realização dos estágios supervisionados, tais como a mudança de escola campo de modo repentino (e seus efeitos), a experiência de viver os temores trazidos pela pandemia, a urgência e o imperativo de ter que migrar da modalidade presencial de ensino para a remota, tanto na universidade quanto nas escolas campo, e as dificuldades experimentadas nesse percurso.

A pandemia mudou radicalmente os rumos do estágio, bem como transformou suas formas tradicionais de acontecer. Ela impôs dificuldades e novos cenários, para os quais tivemos que nos adaptar. Jamais imaginei que realizaria os dois últimos estágios e cumpriria a regência exigida no processo formativo sem a presencialidade da sala de aula - minha, enquanto aprendiz do ofício de educar, e dos estudantes. Essa realidade limitou a atividade docente em diversos aspectos, mas trouxe também a possibilidade de reinventarmos nossas metodologias e formas de lidarmos com o processo educativo.

Dessa forma, ensinar e aprender a ensinar Sociologia em tempos de urgência e incerteza foi, sem dúvidas, uma experiência complexa e desafiadora. Fomentar o pensamento crítico constitui, por excelência, um fazer próprio do cientista social e cenários atípicos como esse que temos vivido reafirmam, ainda mais, a necessidade de atuação desse profissional em diversos âmbitos. Na educação, contexto que permeia o presente trabalho de conclusão de curso, a tarefa da Sociologia é auxiliar os atores desse cenário a alcançarem uma compreensão aprofundada e crítica sobre a realidade social e transformações pelas quais a sociedade vem passando, possibilitando-os autonomia no pensar e agir.

Fazer pensar num cenário atípico e caótico é uma tarefa urgente, essencial. No entanto, na contemporaneidade a Sociologia segue sendo uma disciplina pouco prestigiada (tanto no ensino básico, quanto no ensino superior), assim como fora desvalorizada no passado.

Historicamente, a Sociologia era uma disciplina que não possuía garantias de permanência nos currículos escolares, logo, entrava e saía deles ao sabor dos governos que assumiam a pasta da educação nacional. Ela fora ofertada como disciplina obrigatória entre os anos de 1925 e 1942, tendo sido reintroduzida como componente curricular indispensável no ensino médio apenas em 2008, em nível nacional. Este fato gerou uma demanda por professores em proporções que não existia antes no Brasil, o que desencadeou intensas preocupações com a formação de docentes habilitados a lecionar a disciplina (BODART, AZEVEDO E TAVARES, 2020).

Considero a experiência dos estágios de formação docente fundamental para qualquer licenciando, uma vez que é essa experiência que nos fornece um primeiro contato e olhar desnaturalizado sobre a escola enquanto instituição, sobre seus atores e nos permite mergulhar nessa dinâmica repleta de complexidades e tensionamentos.

Vivenciá-los satisfatoriamente é uma tarefa difícil, pois estamos vinculados, simultaneamente, às escolas campo, à universidade, ao curso e à sociedade e cada um desses espaços demandam de nós distintos papéis. A grosso modo, aprendemos nos estágios o ofício da docência e também como podemos/devemos desempenhá-lo. Nosso papel, enquanto estagiários e acadêmicos, é aprender a desenvolver um novo ofício (o de lecionar) sempre pautados no viés da criticidade e do questionamento, repensando as práticas e discursos seculares que permeiam o campo da educação.

Na escola podemos auxiliar o professor no manejo de suas funções e, ao mesmo tempo, ajudá-lo a repensar práticas enraizadas e propor novas formas de fazer; na universidade, nosso papel é trazer a prática que desenvolvemos na escola para problematizarmos a realidade educacional em nossa localidade (e também em nosso país), debatendo as problemáticas e possibilidades à luz das teorias e práticas de sucesso; na sociedade, nossa prática pode auxiliar na construção de uma sociedade mais esclarecida e justa, na qual as pessoas estejam conscientes das desigualdades e explorações que sofrem para que, dessa forma, possam lutar em prol de um mundo mais igualitário e com mais oportunidades.

Em síntese, a experiência dos estágios de formação docente representa uma vivência que enriquece não apenas estudantes de graduação em suas trajetórias pelo universo da educação, ela também contribui significativamente com o aperfeiçoamento das escolas, das universidades e das teorizações que crescem e se desenvolvem a partir do olhar e dos relatos de quem experimenta o controverso “chão da escola” (PEREIRA, 2017).

5. REFERÊNCIAS

ALCANTARA, S. **Professora Lourdes Guerra é sepultada no Morada da Paz**. Natal, Disponível em: <<http://suzanaaprofessorinha.blogspot.com/2008/11/jornal-dirio-de-natal-01112008-0927.html>>, Acesso em: 01 jun. 2019.

AZEVEDO, Aina. Diário de campo e diário gráfico: contribuições do desenho à antropologia. **Áltera - Revista de Antropologia**, João Pessoa, v. 2, n. 2, p. 100 - 119, jan./jun. 2016.

BARREIRA, I. A. F. O ofício de ensinar para iniciantes: contribuições ao modo sociológico de pensar. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 1, n. 45, p. 63-85, jul. 2014.

BODART, C. das N.; AZEVEDO, G. C. de; TAVARES, C. dos S. Ensino de Sociologia: processo de reintrodução no Ensino Médio brasileiro e os cursos de Ciências Sociais/Sociologia (1984-2008). **Debates em Educação**, [S. l.], v. 12, n. 27, p. 214–235, 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12n27p214-235. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8964>. Acesso em: 28 dez. 2021.

BODART, C. das N.; SAMPAIO SILVA, R. O perfil do professor brasileiro de sociologia do ensino médio e sua percepção da condição docente. **Revista Inter-Legere**, v. 1, n. 18, p. 168-189, 17 nov. 2016.

BOURDIEU, P. O poder simbólico. Rio de Janeiro: **Bertrand Brasil S.A**, 1989.

_____. Os três estados do capital cultural. CATANI, Afrânio & NOGUEIRA, Maria Alice (Orgs.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC)**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno**. Parecer N° 11, de 30 de junho de 2009. Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de agosto de 2009, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1685-pcp011-09-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 dez. 2021.

BRASIL. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Secretaria da Educação Básica - MEC. 2002.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

FERREIRA, Angela Lúcia de Araújo; SILVA, Alexsandro Ferreira Cardoso da. Novas dinâmicas imobiliárias e redefinição da estrutura territorial: o caso da área metropolitana de Natal/RN. In: **Encontro Nacional da ANPUR**, 12, Belém, Anais eletrônicos, 2007.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Organização, introdução e revisão técnica de Renato Machado. 26 ed. São Paulo: **Graal**, 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 6ª ed. São Paulo: **Paz e Terra**, 2011.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 9. ed. Rio de Janeiro: **Paz & Terra**, 1981.

_____. *Educação como prática da liberdade*. **Editora Paz e Terra**. Rio de Janeiro, 1986.

GIESTA, Josyanne Pinto. Expansão urbana de Parnamirim: os desafios do planejamento urbano. Natal: **Editora do IFRN**, 195 p. 2016.

GOMES, L. de O.; MEIRELES, G. S. A escola como espaço de exclusão. **Revista Científica Fagoc Multidisciplinar**, Vol. III, 2018, ISSN: 2525-488X.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Antropologia e educação: um campo e muitos caminhos. **Linhas Críticas**, vol. 21, núm. 44, pp. 19-37. Universidade de Brasília, 2015.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Escola da Escolha**. Recife, 2016. Disponível em: <<http://icebrasil.org.br/escola-da-escolha/>>, Acesso em: 01 jun. 2019, 18:15.

LAHIRE, B. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da sociologia. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 1, n. 45, p. 45-61, jun. 2014.

LEITE, Kelen Christina et al. **Sociologia no Ensino Médio: institucionalização da disciplina e produção científica sobre o tema**. Educação. Porto Alegre, Porto Alegre , v. 41, n. 1, p. 123-134, abr. 2018 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-25822018000100123&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 05 dez. 2021. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.25548>.

MALAR, João Pedro. ‘Zoom fatigue’: quando o home office pode levar à exaustão mental. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 21 de mai. de 2020. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,zoom-fatigue-quando-o-home-office-pode-levar-a-exaustao-mental,70003307910>. Acesso em 13/04/2021.

MOSÉ, V. A escola e os desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: **Civilização Brasileira**, 2013.

OLIVEIRA, S. DA S.; SILVA, O. S. F.; SILVA, M. J. DE O. Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 10, n. 1, p. 25-40, 6 set. 2020.

PEREIRA, A. B. Do controverso “chão da escola” às controvérsias da etnografia: aproximações entre antropologia e educação. **Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre, ano 23, n. 49, p. 149-176, set./dez. 2017.

PESCADOR, C. M. Tecnologias digitais e ações de aprendizagem dos nativos digitais. **Congresso Internacional de Filosofia e Educação**. Maio, 2010. Caxias do Sul - RS, Brasil. ISSN 2177-644X.

REGO, Teresa C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: AQUINO. Julio Groppa (Org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: **Summus**, 1996.

ROCHA, Ismael; SOUZA, Ludmilla. Ensino híbrido é tendência para a vida escolar no mundo pós-pandemia. **Agência Brasil**, 2020. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/ensino-hibrido-e-tendencia-para-vida-escolar-no-mundo-pos-pandemia>> Acesso em: 27 dez. 2021.

RN ganha sete novos centros de educação profissional. **G1**, Natal, 29 de mar. de 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/especial-publicitario/governo-do-rn/saiba-mais-rn/noticia/2017/03/rn-ganha-sete-novos-centros-de-educacao-profissional.html>> Acesso em: 01 jun. 2019.

SANTOS, B. S. *A cruel pedagogia do vírus*. São Paulo: **Boitempo**, 2020.

SARNOSK, Eliamara Aparecida. Afetividade no processo ensino-aprendizagem. **Revista de Educação do IDEAU**, Vol. 9, Nº 20, 2014.

TIBA, Içami. *Disciplina, limite na medida certa*. São Paulo: **Editora Gente** — 1a ed. 1996.

VILELA, Rita. **O trabalho do professor nas condições de adversidade: escola, violência e profissão docente**. Belo Horizonte, 2006.

6. ANEXOS

ANEXO 01

QUESTÕES DE SOCIOLOGIA PARA COMPOR SIMULADO

1. Por que a sociologia é importante no mundo contemporâneo?

A) A sociologia constitui uma disciplina importante por nos permitir compreender a realidade social na qual vivemos, bem como as suas complexidades e contradições, deixando, portanto, de entender a sociedade como obra do acaso ou da sorte.

B) Essa disciplina tornou-se importante enquanto ramo do saber científico no mundo contemporâneo por coadunar com o pensamento religioso no tocante a explicação dos fenômenos sociais e culturais.

C) A sociologia é importante no mundo atual por cristalizar a relação entre homem e sociedade, desconsiderando o processo histórico-cultural das sociedades as quais se dedica a analisar cientificamente.

D) Essa área do conhecimento humano, que é a sociologia, tornou-se relevante por estabelecer técnicas e métodos científicos voltados a classificação de grupos e sociedades, estabelecendo critérios para que possamos categorizá-los como mais ou menos evoluídos.

Gabarito: letra A.

2. Quais as contribuições dos teóricos Émile Durkheim, Max Weber e Karl Marx, respectivamente, para a construção da chamada sociologia clássica?

A) Pensou e teorizou acerca da história da exploração do homem, bem como cunhou conceitos como materialismo histórico, lucro e mais valia; desenvolveu a concepção de fato social e estudou o suicídio enquanto fenômeno social universal; investigou a ética protestante e o espírito do capitalismo, além de olhar a sociedade sob a perspectiva histórica.

B) Desenvolveu a concepção de fato social e estudou o suicídio enquanto fenômeno social universal; investigou a ética protestante e o espírito do capitalismo, além de olhar a sociedade sob a perspectiva histórica; pensou e teorizou acerca da história da exploração do homem, bem como cunhou conceitos como materialismo histórico, lucro e mais valia.

C) Investigou a ética protestante e o espírito do capitalismo, além de olhar a sociedade sob a perspectiva histórica; pensou e teorizou acerca da história da exploração do homem, bem como cunhou conceitos como materialismo histórico, lucro e mais valia; desenvolveu a concepção de fato social e estudou o suicídio enquanto fenômeno social universal.

D) Desenvolveu a concepção de fato social e estudou o suicídio enquanto fenômeno social universal; pensou e teorizou acerca da história da exploração do homem, bem como cunhou conceitos como materialismo histórico, lucro e mais valia; investigou a ética protestante e o espírito do capitalismo, além de olhar a sociedade sob a perspectiva histórica.

Gabarito: letra B.

3. Quais as características abaixo que melhor representam o sistema capitalista?

A) Economia solidária; liberalismo; livre concorrência e lucro.

B) Lucro; posse privada dos meios de produção; economia solidária e sociedade de consumo.

C) Economia de mercado; liberalismo; lucro e livre concorrência.

D) Sociedade de consumo; economia solidária; livre concorrência e acumulação.

Gabarito: letra C.

4. O que são as instituições sociais?

A) São órgãos reguladores da vida humana em sociedade, que nos apontam o tipo de ação que devemos ter num determinado tempo e espaço. Esses órgãos são invariáveis nas diferentes culturas e sociedades.

B) São estruturas sociais que controlam a vida das pessoas numa determinada sociedade e cultura. Essas estruturas são imutáveis no tempo e no espaço.

C) São estruturas sociais organizadas que disciplinam a forma de viver das pessoas, mas que não exercem nenhum poder sobre os indivíduos.

D) São órgãos reguladores da vida humana em sociedade, materializados em estruturas organizadas que nos apontam o tipo de ação que devemos ter num determinado tempo e espaço.

Gabarito: letra D.

5. *A partir da análise contextual da tirinha abaixo, podemos concluir que:*



A) A fala do homem exprime indignação e não compreensão com relação aos homens que maltratam e violentam suas mulheres.

B) Trata-se de uma situação que ilustra, utilizando o recurso linguístico da ironia, a exploração do trabalho doméstico executado predominantemente por mulheres nas instituições familiares, fenômeno ainda bastante atual e presente nas relações de gênero contemporâneas.

C) A reação da mulher denota concordância em relação à fala do homem que, na cena, parece exercer o papel de marido e chefe dessa família.

D) A concordância feminina à fala masculina presente na cena demonstra a necessidade da mulher no sentido de buscar desnaturalizar o fenômeno da violência doméstica contra a mulher.

Gabarito: letra B.

ANEXO 02

ROTEIRO DE ESTUDOS COM QUESTÕES NORTEADORAS

**CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PROF^a LOURDINHA GUERRA
CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS
DISCIPLINA: SOCIOLOGIA
PROFESSORAS: ASSILEIDE MELO E KIARA CARDOSO
1^a E 2^a SÉRIE**

8^a ATIVIDADE DE SOCIOLOGIA

- Essa semana você deverá fazer a leitura dos textos disponibilizados em anexo, intitulados:

- Capítulo 4** – *Trabalho e mudanças sociais*. Sociologia, Editora Scipione, 1^a Ed., 2013.

- Capítulo 6** – *Trabalho, alienação e consumo*. Filosofando: introdução à filosofia, Editora Moderna.

- Os textos indicados tratam de questões referentes ao mundo do trabalho. A partir da leitura dos textos você tomará conhecimento sobre o desenvolvimento do trabalho e do trabalhador nas sociedades pré capitalistas e no sistema capitalista a partir de uma perspectiva marxiana. Dessa forma, perceberá a existência de desigualdades no mercado de trabalho e que elas são atravessadas por marcadores como gênero e raça.

- Sobre o tema *Trabalho* serão abordados: a humanização pelo trabalho; uma nova concepção de trabalho; o trabalho como mercadoria - a alienação; o sentido do trabalho; a organização do trabalho no século XX; o hiperconsumo; o novo perfil do trabalhador; os sindicatos e seus desafios na atualidade.

- O objetivo da leitura e da atividade dessa semana é que você possa perceber como a Sociologia compreende o trabalho e suas relações com os indivíduos, bem como as dinâmicas e mudanças que ele gera nas sociedades.

- Irá aprender que nessa relação está envolvida uma estrutura social direcionada para o hiperconsumo, a qual despreza o tempo de descanso e lazer dos indivíduos, inaugurando uma nova concepção sobre o ócio. Aprenderá também que os trabalhadores se tornam, dentro desse sistema produtivo, alheios a si mesmos e ao trabalho que produzem, fenômeno descrito como “alienação”.

- **PROPOSTA DE ATIVIDADE:** Resolução de questionário.

- **OBSERVAÇÕES:**
 - Faça a leitura integral dos textos indicados antes de responder às questões;
 - A atividade deve ser realizada no caderno;
 - Em cada resposta, lembre-se de identificar o número da questão correspondente;
 - Não é necessário copiar as perguntas.

QUESTIONÁRIO

1. Quais as concepções de trabalho existentes na Idade Média, no Renascimento e na Idade Moderna?

2. O que significa *trabalho alienado* de acordo com Karl Marx?

3. Quais os sentidos adquiridos pelo trabalho ao longo da história?

4. Leia o trecho a seguir e responda a questão abaixo:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. [...] Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975. Livro 1, v. 1, p. 202. (Texto publicado originalmente em 1867).

a) Você consegue pensar em outras características que diferenciam o trabalho humano, em nossa sociedade, do trabalho desempenhado por outros animais? Quais?

5. Quais as características da chamada *Terceira Revolução Tecnológica*? Quando e em que contexto ela ocorreu?

6. Qual a definição de *sociedade disciplinar* segundo Michel Foucault? Dê exemplos de instituições que se enquadrem nessa definição.

7. Existe diferença entre *consumo* e *consumismo*? Caso sim, quais? Defina *consumo consciente* e *consumo alienado*.

8. O que significa o termo *precarização do trabalho*? Nesse sentido, qual a função dos sindicatos nesse contexto?

ANEXO 03

PLANO DE AULA

1. INTRODUÇÃO

O plano de aula em pauta versará sobre a questão do racismo. A escolha dessa temática se deve pela grande mobilização popular e midiática do tema em razão de casos de violência e racismo que repercutiram mundialmente: nos EUA, há quase um ano, o caso de George Floyd (homem negro brutalmente assassinado pela polícia norte americana) e, há cinco meses no Brasil, o caso de João Alberto (homem negro cruelmente espancado e assassinado por seguranças de um grande supermercado de Porto Alegre, Rio Grande do Sul). Ambos os homens foram mortos em espaços públicos, diante de pessoas que nada fizeram para deter seus algozes.

A escolha do tema se justifica ainda por ser de grande relevância para a formação geral de estudantes do ensino médio, uma vez que refletir sobre a constituição histórica da questão dos negros no Brasil (e também no mundo), bem como sobre questões raciais e a violência racial que atinge as populações negras é essencial para compreendermos a estruturação da nossa sociedade e os lugares que tem sido reservados historicamente às pessoas negras.

No âmbito da antropologia, podemos relacionar essa temática à conceitos estruturadores do ensino atual das ciências sociais na educação escolar: cidadania (eixo que possibilita discutir junto aos estudantes a questão da participação política de cidadãos e grupos, e dos direitos humanos) e cultura (eixo que nos permite dialogar em sala de aula sobre identidade e diversidade cultural) (BRASIL, 2002).

Cidadania e cultura (juntamente com o trabalho) são, atualmente, categorias fundamentais das Ciências Sociais presentes no ensino médio, pois esse conjunto de conceitos permite, inicialmente, que alguns paradigmas teóricos e metodológicos da Sociologia, da Antropologia, da Política e também da Economia, do Direito e da Psicologia sejam identificados, analisados, construídos e apropriados pelo estudante (pelo cidadão) que frequenta a escola (BRASIL, 2002).

Esse conjunto de conceitos se articulam, de maneira orgânica ou estrutural, aos grupos conceituais de outras disciplinas que também integram o currículo do ensino médio (história, filosofia, língua portuguesa, biologia, por exemplo). O trabalho pedagógico com tais conceitos permitirá razoável compreensão do entorno do estudante, o que poderá gerar ações sociais transformadoras (o que em uma sociedade desigual e injusta como a nossa é profundamente necessário) (BRASIL, 2002).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL,1996), o ensino médio constitui etapa final da Educação Básica. Ele representa a conclusão de um período de escolarização formal de caráter geral e tem por finalidade maior

o desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (art. 22 da LDB).

O planejamento didático-pedagógico é imprescindível para o ensino da temática proposta, uma vez que planejar como o tema será trabalhado junto aos estudantes, escolher os materiais mais adequados a serem utilizados e estruturar como será abordada a temática em sala de aula é condição essencial para o bom desenvolvimento pedagógico da atividade e melhor aproveitamento por parte dos estudantes.

O ensino da Sociologia, no ensino médio, requer aproximação com os fenômenos estudados, daí a imensa importância do planejamento didático-pedagógico, uma vez que ele precisa formular estratégia para promover aproximação teórico-prática do estudante com o tema investigado.

No tocante a dimensão cognitiva, este plano de aula abarca conteúdos como a história dos negros no mundo (e, especificamente, no Brasil), raça, cultura, diversidade, cidadania, direitos humanos e violência racial. Esses conteúdos são importantes para discutir a problemática do racismo junto aos estudantes. Este plano de aula encontra-se estruturado da seguinte forma: justificativa para o estudo do eixo temático; metodologia da construção do plano de aula para a disciplina de sociologia do 2º ano do ensino médio; objetivos gerais do plano de aula; detalhamento e contextualização na unidade temática; referências e anexos.

2. JUSTIFICATIVA PARA O ESTUDO DO EIXO TEMÁTICO

Conceitualmente, um eixo temático deve abranger uma questão suficientemente ampla que possibilite a realização de análises acerca das diversas relações que constituem o universo social de diferentes grupos humanos em diferentes tempos e espaços. Dessa forma, ele jamais deve ser definido em torno de limites espaciais e temporais demasiadamente restritos (BRASIL, 2002).

O eixo temático escolhido para trabalhar a questão do racismo junto aos estudantes do ensino médio foi o eixo *indivíduo e sociedade*, o qual possibilita debater aspectos como mudança social, cidadania e movimentos sociais. Esse eixo é importante para emprendermos discussões sobre racismo, pois esse tema demanda compreensão das relações tecidas entre os indivíduos e a sociedade, a cultura e a política - essencial para a promoção de uma educação que privilegie a formação cidadã, um dos principais objetivos do ensino médio.

No estudo do eixo temático citado acima será possível: compreender como ocorrem as alterações nas estruturas e instituições sociais, bem como qual o papel dos indivíduos, grupos e das classes sociais nas mudanças; conhecer quais as estruturas de poder existentes na sociedade e refletir como é possível agir para transformar cenários de racismo e preconceito (fomentando a participação social dos indivíduos); e compreender por que cidadania e democracia são valores importantes no tocante a luta pela igualdade entre os indivíduos.

As competências e habilidades a serem desenvolvidas nos e pelos estudantes a partir do estudo dos conteúdos correlatos ao eixo temático escolhido são:

- Desmistificar o *mito da democracia racial*;
- Identificar a importância da discussão e da necessidade de combate ao racismo;
- Compreender, respeitar e valorizar a diversidade sociocultural e a convivência solidária em uma sociedade democrática;
- Desenvolver valores básicos para o exercício da cidadania, voltados para o respeito ao outro e a si mesmo;
- Praticar e valorizar os Direitos Humanos;
- Identificar aspectos teóricos que comprovam que as relações étnico-raciais são produtos históricos socialmente construídos.

As competências a serem desenvolvidas nos e pelos estudantes, elencadas acima, almejam atender aos seguintes objetivos do ensino médio, de acordo com o preconizado pela LDB:

- Formação da pessoa, de modo a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto singular ao projeto da sociedade em que se insere;
- Aperfeiçoamento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- Preparação e orientação básica para integração desse jovem ao mundo do trabalho, com competências que garantam seu aprimoramento profissional e lhe permitam acompanhar as mudanças do nosso tempo;
- Desenvolvimento das competências para seguir aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos (PCNEM, 1999).

O estudo do eixo temático proposto neste plano de aula possibilita a integração com

outras disciplinas que constituem a estrutura curricular do ensino médio, tais como história, geografia e filosofia. Em cada uma delas poderão ser abordados conteúdos que podem ser correlacionados à questão do racismo, conforme descrito abaixo.

- *História*, por meio da contextualização histórica acerca do tráfico dos negros e da escravidão no Brasil, por exemplo, bem como pela discussão acerca dos movimentos negros nos EUA objetivando a luta pelos direitos civis.

- *Geografia*, através do debate sobre etnias, religiões e culturas e sobre a concentração das riquezas no mundo (qual a cor da pele de quem concentra mais e de quem não concentra riqueza), além da discussão sobre as minorias étnicas e sua integração na sociedade brasileira.

- *Filosofia*, a qual pode promover debates como o reconhecimento do outro, as várias dimensões da liberdade (ética, econômica, política), o individualismo contemporâneo e a recusa do outro, e as condutas massificadas na sociedade atual (racismo, por exemplo).

Os processos de ensino-aprendizagem desse eixo temático possibilitam alcançar um modelo de formação de pessoas calcado no desenvolvimento de valores, no desenvolvimento de senso ético e de competências necessárias à uma sociedade mais justa e igualitária para todos os indivíduos (agregando seus projetos singulares ao projeto da sociedade em que vivem).

3. METODOLOGIA DA CONSTRUÇÃO DO PLANO DE AULA PARA A DISCIPLINA SOCIOLOGIA NO 2º ANO DO ENSINO MÉDIO

O presente plano de aula foi construído a partir de referências bibliográficas, musicais e cinematográficas. No tocante aos textos selecionados, alguns deles integram o livro *Sociologia: introdução à ciência da sociedade*, da autora Cristina Costa. Os tópicos escolhidos foram:

- *Entraves ao desenvolvimento: o tradicionalismo e a questão racial*, subtópico do capítulo 12, cujo título é *As teorias do desenvolvimento: do evolucionismo à hermenêutica*. Esse tópico visa refletir juntos aos estudantes acerca da questão de ter sido atribuído aos negros e índios a responsabilidade pelo atraso e subdesenvolvimento de alguns países, compreensão ensejadora de preconceito e que perdura até os dias atuais.

- *A complexa questão da identidade e Identidade, igualdade e diferença*, subtópicos do capítulo 10, denominado *A antropologia contemporânea*. Esses sub tópicos serão

discutidos com o objetivo de compreender o conceito de identidade, para a partir daí pensarmos sobre a questão da alteridade para a antropologia. O intuito é também refletir sobre o lugar (ou não lugar) das diferenças na cultura e sociedade brasileira.

Outro texto a ser lido e debatido com os estudantes é *O preconceito e as diferenças de classe social*, de Antonio Calderazzi (1970). O intuito com essa referência é pensar quais as relações que se estabelecem entre a cor de um indivíduo, sua situação social e os conflitos racistas nos EUA, buscando estabelecer paralelos com a situação da população negra no Brasil.

Com relação a referência musical, selecionamos a canção *Bluesman* do rapper baiano Baco Exu do Blues. Serão utilizados o clipe oficial e a letra da música, materiais ricos para abordarmos questões como racismo, preconceito étnico e cultural, violência, estereótipos atribuídos a população negra e empoderamento negro e da cultura negra, por exemplo.

A vida e a história de Madam C. J. Walker foi a referência cinematográfica escolhida para compor este plano de aula. A série de quatro capítulos, disponível na Netflix, aborda a história de Sarah Breedlove, uma mulher negra que nasceu em 1867 em Louisiana, Estados Unidos. Sarah trabalhou como lavadeira grande parte de sua vida, recebendo pouquíssimo pelo trabalho árduo e diário que fazia. Porém, deu a volta por cima e se tornou uma grande empreendedora, filantropa e ativista política e social, conhecida também por ser a primeira mulher a se tornar milionária naquele país (entrando para o Guinness Book como a primeira mulher a se tornar milionária nos Estados Unidos).

Essa série (com fotografia, figurino, atuação e história belíssima) ajudará a retratar a complexidade da questão racial nos EUA, revelando cenários de exclusão, estigmatização e preconceito sofrido por pessoas negras naquele país, mas também mostrando o imenso potencial dessas pessoas mesmo diante de contextos profundamente adversos.

Para composição desse plano, foi utilizado computador e internet para executar pesquisas com relação ao material a ser adotado, recurso tecnológico indispensável ao planejamento pedagógico na contemporaneidade.

Na seleção dos conteúdos, buscamos seguir os contornos do eixo temático escolhido (indivíduo e sociedade). Nesse eixo, a intenção é estabelecer relações entre as Ciências Sociais e o cotidiano dos estudantes de modo a discutir o papel e a influência das instituições sociais na vida dos indivíduos, assim como debater as possibilidades de transformação social - dando ênfase à cidadania e a participação social (critérios importantes na escolha dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula).

As unidades de ensino para esse eixo temático estão estruturadas da seguinte forma:

Figura 01: unidades de ensino

Indivíduo e Sociedade	<i>Populações Negras</i>	História dos negros no Brasil e no mundo Cultura Identidade, igualdade e diferença
	<i>Racismo</i>	Raízes escravagistas Preconceito étnico e racial Cidadania e direitos humanos Movimentos sociais negros

Fonte: a autora, 2021.

O planejamento descrito aqui está organizado para contemplar 3 aulas de sociologia, as quais serão descritas detalhadamente no item 5.3 (procedimentos metodológicos).

4. OBJETIVOS GERAIS DO PLANO DE AULA

Trabalhar a temática do racismo dentro do eixo temático indivíduo e sociedade na disciplina de sociologia no ensino médio tem por finalidade auxiliar os estudantes na construção de uma compreensão que respeite e valorize a diversidade sociocultural entre os indivíduos, contribuindo para convivência solidária em uma sociedade democrática, além de intencionar o desenvolvimento de valores básicos para o exercício da cidadania, voltados para o respeito mútuo.

O presente plano de aula apresenta ainda as seguintes intencionalidades:

4.1 Objetivos de Ensino

- Trabalhar os conceitos de identidade, cultura e diferença;
- Estabelecer relação entre racismo, cidadania e direitos humanos.

4.2 Objetivos de Aprendizagem

- Compreender os conceitos de identidade, cultura e diferença;
- Analisar as relações tecidas entre racismo, cidadania e direitos humanos.

5. DETALHAMENTO E CONTEXTUALIZAÇÃO NA UNIDADE DIDÁTICA

5.1 Identificação

ESCOLA	IFRN - Nova Cruz
ANO DO ENSINO MÉDIO	2ª ano
PERÍODO LETIVO	2021.1
PROFESSORA	Kiara Cardoso

5.2 Detalhamento

AULA	CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
01	Contextualização histórica acerca da trajetória dos negros no Brasil e no mundo.	Conhecer (ou rememorar) a trajetória das populações negras ao longo da história da humanidade.
02	Conceitos de cultura, identidade e diferença. Música <i>bluesman</i> , do rapper Baco Exu do Blues.	Compreender esses conceitos e sua aplicabilidade na discussão sobre racismo e questões étnicas. Identificar elementos que caracterizem a cultura e a identidade negra no Brasil.
03	Temática do racismo, suas raízes escravagistas e a estigmatização sofrida por pessoas negras.	Compreender o racismo, suas práticas (ações e discursos) e como ele atinge as subjetividades e corpos das pessoas negras.

	Trechos da série <i>A vida e a história de Madam C. J. Walker</i> .	Identificar vivências de racismo a partir da história da personagem, perceber como elas interferem na vida de pessoas negras e identificar os agenciamentos dessas pessoas em busca de uma vida mais digna.
--	---	---

5.3 Procedimentos metodológicos

- AULA 01

TEMA	Populações negras no mundo
DURAÇÃO	30 minutos
INTENCIONALIDADE DA AULA	Retrospectiva da história dos negros pelo mundo
TIPO DE AULA	Expositiva dialogada

Essa primeira aula será introduzida a partir de uma contextualização histórica acerca da trajetória dos negros no Brasil e no mundo, abordando o tráfico e a escravização dessa população, bem como os rumos tomados por essas pessoas após a abolição da escravatura.

No desenvolvimento, trabalharemos o texto *Entraves ao desenvolvimento: o tradicionalismo e a questão racial*, relacionando-o ao contexto histórico inicialmente discutido. Vale salientar que o mencionado texto deverá ser lido pelos estudantes previamente à aula.

A conclusão da aula será realizada com cada estudante expressando, em uma palavra, o que entendem por racismo. O objetivo dessa atividade é identificar, preliminarmente, qual a compreensão que os alunos possuem sobre esse fenômeno social.

- AULA 02

TEMA	Conceitos importantes para pensarmos questões étnicas
DURAÇÃO	30 minutos
INTENCIONALIDADE DA AULA	Trabalhar conceitos de cultura, identidade e diferença
TIPO DE AULA	Expositiva dialogada com uso de recurso audiovisual

Na introdução da segunda aula serão trabalhados os conceitos de cultura, identidade e diferença. Já no desenvolvimento, esses conceitos serão discutidos a partir dos textos *A complexa questão da identidade e Identidade, igualdade e diferença*, no intuito de pensarmos as singularidades e diferenças das populações negras (assim como suas diferenças em relação

às demais populações do mundo).

Para concluirmos essa aula, ouviremos e assistiremos o clipe da canção *bluesman*. Após isso, buscaremos identificar elementos que caracterizem a cultura negra no Brasil, bem como os estereótipos atribuídos às pessoas negras - além de discutirmos outras questões que possam emergir a partir da análise da letra da música.

Como atividade, será solicitado que os estudantes pesquisem em casa outros(as) artistas (musicistas, pintores(as), atores/atrizes, escritores(as), etc.) que sejam reconhecidos(as) no Brasil e/ou no mundo por incluírem elementos da cultura negra em suas expressões artísticas. Os resultados das pesquisas serão trazidos para sala de aula para posterior debate.

- AULA 03

TEMA	Racismo
DURAÇÃO	30 minutos
INTENCIONALIDADE DA AULA	Discutir o racismo e seus impactos sociais
TIPO DE AULA	Exposição de recurso audiovisual e roda de conversa

A terceira aula será introduzida com a discussão sobre o racismo, suas raízes escravagistas e a estigmatização étnica e cultural sofrida por pessoas negras (um tipo específico de preconceito).

No desenvolvimento, serão projetados dois trechos significativos da série *A vida e a história de Madam C. J. Walker*: um que retrata a vivência direta do racismo e seus impactos na subjetividade da pessoa negra, e outro que representa bem o poder de articulação e agência da personagem frente a um contexto de intensas dificuldades (estabelecendo ligação com a discussão sobre cidadania, direitos humanos e movimentos sociais negros).

Cabe aqui ainda a problematização acerca da situação da mulher negra na sociedade, um recorte de gênero bastante necessário uma vez que, como sabemos, mulheres negras sofrem um duplo processo estigmatizador: um por ser negra e outro por ser mulher. Esse recorte nos leva a refletir que a experiência negra não é igual para todos os indivíduos negros, as vivências de subalternização, exploração e preconceito são experimentadas de formas diferentes - aqui pesam gênero, classe social, religião, escolaridade, idade dentre outros marcadores sociais.

Os trechos da série mencionada constituirão o mote que abrirá a discussão com os(as) estudantes, a qual será realizada por meio de uma roda de conversa. Na conclusão dessa aula,

será solicitado que os(as) alunos(as) escrevam um texto elencando os pontos e questões que mais lhe chamaram atenção em toda a problemática debatida em sala ao longo das três aulas, além de apontarem em seus escritos quais os malefícios que a prática do racismo traz, na perspectiva deles, para a sociedade em que vivem e para os sujeitos afetados por ela.

ANEXO 04

SLIDES E LINK DA AULA ASSÍNCRONA MINISTRADA

Para pensarmos racismo e questões étnicas: cultura, identidade e diferença

Sociologia - 2º Ano
Profª. Kiara Cardoso

Dos conceitos à realidade concreta

Pensar o fenômeno racismo demanda que entendamos sobre:

Cultura: conjunto de valores, crenças, costumes, ideologias, hábitos, etc. que são *transmitidos e aprendidos* no interior de uma sociedade humana.

Identidade: é tudo aquilo que faz o outro ser quem é e como é.

Diferença: é aquilo que separa uma identidade da outra, estabelecendo distinções.

Populações negras, no plural!



Conceitos em relação!

Racismo como prática de intolerância à diferença.

O que é racismo? é toda e qualquer conduta **discriminatória** dirigida a um determinado grupo ou coletividade que leve em conta sua origem étnico-racial. Sistema que afirma haver uma raça considerada superior as demais.



Expressões do racismo no Brasil e no mundo



Expressões do racismo no Brasil e no mundo



- Thiago San Monteiro**
Só conseguiu emprego no JN Por causa das cotas preta imunda .
há 2 horas · Curtir · 36 · Responder
- Guillermo Bitencourt** respo... · 2 respostas
- Thiago San Monteiro**
Tempo branco? mentira , sua preta.
há 2 horas · Curtir · 41 · Responder
- Gabriel Garcia Negreiros** re... · 9 respostas
- Ariel Vieira**
Só conseguiu emprego no JN Por causa das cotas, preta macaca
há 2 horas · Curtir · 80 · Responder
- Arthur Frey**
Qual é band-aid de preto?
R: Fita isolante
há 2 horas · Curtir · 17 · Responder
- Iago Filipe Ferreira** respondeu · 2 respostas
- Karl Jagger**
Não bebo café pra não ter intimidade com preto.
há 2 horas · Curtir · 71 · Responder
- Mariano Fabião** respondeu · 15 respostas
- Felipe Santos**
Ela ja nasceu de luto
há 2 horas · Curtir · 51 · Responder
- Arthur Frey**
O que são 10000000 de pretos na lua?
R: Um eclipse total!
há 2 horas · Curtir · 28 · Responder
- Maria Eduarda Bellai**
Em pleno século 2015 ainda temos preto na TV
há 1 hora · Curtir · 9 · Responder
- Yasmin Queiroz** respondeu · 29 respostas
- Chronick Schlage**
Só foi ela chegar ai que o tempo ficou seco igualmente a um carvão em cinzas.
há 1 hora · Curtir · 8 · Responder

Maria do Rosario @mariaadorosario · 14 h
Nem a Miss Brasil fica livre de seres lamentáveis, com homives preconceitos. Ela que ensine 🤔 no ombro pra inveja. E o Br de fim ao ódio.



DF DISTRITO FEDERAL

'Preta fedorenta, macaca e escrava', essas são algumas das ofensas denunciadas pelo MP como crime de racismo no DF



Aumente o som!



<https://www.youtube.com/watch?v=-xFz8zZo-Dw>

Atividade!

- Pesquisem em casa outros(as) artistas (musicistas, pintores(as), atores/atrizes, escritores(as), etc.) que sejam reconhecidos(as) no Brasil e/ou no mundo por **incluírem elementos da cultura negra** em suas expressões artísticas.

- Socializaremos essa atividade na próxima aula :)

Referências

- CALDERAZZI, A. M. **O preconceito e as diferenças de classe social.** La revolución negraem los EEUU. Barcelona: Editorial Bruguera, 1970.
- COSTA, M. C. C. **Sociologia: introdução à ciência da sociedade.** 3. ed rev. e ampl. - SãoPaulo: Moderna, 2005.

Link contendo a gravação dessa aula:

<https://www.loom.com/share/72fb90fdaa0e474cab65b9c5d47df52b>

LETRA DA MÚSICA BLUESMAN (BACO EXU DO BLUES)

Oh, yeah
 Eu sou o primeiro ritmo a formar pretos ricos
 O primeiro ritmo que tornou pretos livres
 Anel no dedo em cada um dos cinco
 Vento na minha cara, eu me sinto vivo
 A partir de agora, considero tudo blues
 O samba é blues, o rock é blues, o jazz é blues
 O funk é blues, o soul é blues
 Eu sou Exu do Blues
 Tudo que quando era preto, era do demônio
 E depois virou branco e foi aceito
 Eu vou chamar de Blues
 É isso, entenda,
 Jesus é blues
 Falei mesmo

Eu amo o céu com a cor mais quente
 Eu tenho a cor do meu povo, a cor da minha gente
 Jovem Basquiat, meu mundo é diferente
 Eu sou um dos poucos que não esconde o que sente
 Eu choro sempre que eu lembro da gente
 Lágrimas são só gotas, o corpo é enchente
 Exagerado, eu tenho pressa do urgente
 Eu não aceito sua prisão, minha loucura me entende
 Baby, nem todo poeta é sensível
 Eu sou o maior inimigo do impossível
 Minha paixão é cativo, eu me cativo
 O mundo é lento ou eu que sou hiperativo?

Me escuta, quem 'cê acha que é ladrão
 E puta?
 Vai me dizer que isso não...
 Não te lembra Cristo?
 Me escuta, quem 'cê acha que é ladrão e prostituta?
 Vai me dizer que isso não te lembra Cristo?
 Vai me dizer que isso não te lembra Cristo?

Eles querem um preto com arma pra cima
 Num clipe na favela, gritando cocaína
 Querem que nossa pele seja a pele do crime
 Que Pantera Negra só seja um filme
 Eu sou a porra do Mississipi em chama
 Eles têm medo pra caralho de um próximo Obama
 Racista, filha da puta, aqui ninguém te ama
 Jerusalém que se foda, eu tô à procura de Wakanda
 Ha!

ANEXO 05

QUESTÕES DO ENEM COMENTADAS

Questão 01 - (Enem/2017):

O conceito de democracia, no pensamento de Habermas, é construído a partir de uma dimensão procedimental, calcada no discurso e na deliberação. A legitimidade democrática exige que o processo de tomada de decisões políticas ocorra a partir de uma ampla discussão pública, para somente então decidir. Assim, o caráter deliberativo corresponde a um processo coletivo de ponderação e análise, permeado pelo discurso, que antecede a decisão.

VITALE, D. Jürgen Habermas, modernidade e democracia deliberativa. Cadernos do CRH (UFBA), v. 19, 2006 (adaptado).

O conceito de democracia proposto por Jürgen Habermas pode favorecer processos de inclusão social. De acordo com o texto, é uma condição para que isso aconteça o(a):

- A) participação direta periódica do cidadão.
- B) *debate livre e racional entre cidadãos e Estado.*
- C) interlocução entre os poderes governamentais.
- D) eleição de lideranças políticas com mandatos temporários.
- E) controle do poder político por cidadãos mais esclarecidos.

Comentário: o pensamento de Habermas é caracterizado pela chamada *democracia deliberativa*, na qual o debate livre e racional entre cidadãos e Estado estabeleceria as bases necessárias à participação e a cidadania.

Questão 02 - (Enem/2017):

A participação da mulher no processo de decisão política ainda é extremamente limitada em praticamente todos os países, independentemente do regime econômico e social e da estrutura institucional vigente em cada um deles. É fato público e notório, além de empiricamente comprovado, que as mulheres estão em geral sub-representadas nos órgãos do poder, pois a proporção não corresponde jamais ao peso relativo dessa parte da população.

TABAK, F. Mulheres públicas: participação políticas e poder. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2002.

No âmbito do Poder Legislativo brasileiro, a tentativa de reverter esse quadro de sub-

representação tem envolvido a implementação, pelo Estado, de:

- A) leis de combate à violência doméstica.
- B) *cotas de gênero nas candidaturas partidárias.*
- C) programas de mobilização política nas escolas.
- D) propagandas de incentivo ao voto consciente.
- E) apoio financeiro às lideranças femininas.

Comentário: as cotas de gênero no processo eleitoral brasileiro constituem uma política compensatória que visa democratizar o acesso aos cargos tradicionalmente exercidos por homens.

Questão 03 - (Enem/2018):

A tribo não possui um rei, mas um chefe que não é chefe de Estado. O que significa isso? Simplesmente que o chefe não dispõe de nenhuma autoridade, de nenhum poder de coerção, de nenhum meio de dar uma ordem. O chefe não é um comandante, as pessoas da tribo não têm nenhum dever de obediência. O espaço da chefia não é o lugar do poder. Essencialmente encarregado de eliminar conflitos que podem surgir entre indivíduos, famílias e linhagens, o chefe só dispõe, para restabelecer a ordem e a concórdia, do prestígio que lhe reconhece a sociedade. Mas evidentemente prestígio não significa poder, e os meios que o chefe detém para realizar sua tarefa de pacificador limitam-se ao uso exclusivo da palavra.

CLASTRES, P. A sociedade contra o Estado. Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1982 (adaptado).

O modelo político das sociedades discutidas no texto contrasta com o do Estado liberal burguês porque se baseia em:

- A) imposição ideológica e normas hierárquicas.
- B) determinação divina e soberania monárquica.
- C) *intervenção consensual e autonomia comunitária.*
- D) mediação jurídica e regras contratualistas.
- E) gestão coletiva e obrigações tributárias.

Comentário: a gestão da tribo é organizada de modo a respeitar a autonomia de seus indivíduos. As possíveis intervenções do chefe se tornam possíveis pelo seu reconhecimento e

prestígio como indivíduo de saber junto a comunidade, mas não possui um caráter legislador, tal como no Estado liberal.

Questão 04 - (Enem/2016)

A sociologia ainda não ultrapassou a era das construções e das sínteses filosóficas. Em vez de assumir a tarefa de lançar luz sobre uma parcela restrita do campo social, ela prefere buscar as brilhantes generalidades em que todas as questões são levantadas sem que nenhuma seja expressamente tratada. Não é com exames sumários e por meio de intuições rápidas que se pode chegar a descobrir as leis de uma realidade tão complexa. Sobretudo, generalizações às vezes tão amplas e tão apressadas não são suscetíveis de nenhum tipo de prova.

DURKHEIM, E. O suicídio: estudo de sociologia. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

O texto expressa o esforço de Émile Durkheim em construir uma Sociologia com base na:

- A) vinculação com a filosofia como saber unificado.
- B) reunião de percepções intuitivas para demonstração.
- C) formulação de hipóteses subjetivas sobre a vida social.
- D) adesão aos padrões de investigação típicos das ciências naturais.
- E) incorporação de um conhecimento alimentado pelo engajamento político.

Comentário: Durkheim, um teórico considerado clássico na Sociologia, defendia que o método científico deveria ser o mesmo, independente da área de atuação. Sendo assim, para ele, os fatos sociais (coisas) deveriam ser analisados com o mesmo distanciamento e imparcialidade que os objetos de estudo das ciências naturais.

Questão 05 - (Enem/2019)

A maior parte das agressões e manifestações discriminatórias contra as religiões de matrizes africanas ocorrem em locais públicos (57%). É na rua, na via pública, que tiveram lugar mais de 2/3 das agressões, geralmente em locais próximos às casas de culto dessas religiões. O transporte público também é apontado como um local em que os adeptos das religiões de matrizes africanas são discriminados, geralmente quando se encontram paramentados por conta dos preceitos religiosos.

REGO, L. F.; FONSECA, D. P. R.; GIACOMINI, S. M.. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2014.

As práticas descritas no texto são incompatíveis com a dinâmica de uma sociedade laica e democrática porque:

- A) asseguram as expressões multiculturais.
- B) promovem a diversidade de etnias.
- C) falseiam os dogmas teológicos.
- D) estimulam os rituais sincréticos.
- E) *restringem a liberdade de credo.*

Comentário: sociedade laica é aquela que não possui uma religião oficial. Havendo, assim, uma separação entre o Estado e a religião. Dentro de uma sociedade democrática admiti-se a pluralidade de condutas, hábitos e culturas. Assim sendo, qualquer manifestação de intolerância religiosa e/ou restrição à liberdade de credo é incompatível com o princípio da laicidade, já que busca impor uma doutrina religiosa, e também incompatível com a democracia, uma vez que nega o direito de escolha dos indivíduos.