

IV Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica

GT 1: O PIBID e a formação Docente em Ciências Sociais: Limites e Possibilidades

O PIBID COMO EXPERIÊNCIA SOCIAL: CONTINUIDADES E RUPTURAS ENTRE O DISCURSO OFICIAL E AS SOCIABILIDADES

Alef de Oliveira Lima

Universidade Federal do Ceará
Licenciando em Ciências Sociais

Harlon Romariz Rabelo Santos

Universidade Federal do Ceará
Mestrando em Sociologia

**17 a 19 de julho de 2015
São Leopoldo, RS**

Introdução e contexto

Este artigo busca a formatação de um possível mapeamento dos resumos divulgados na ocasião do III Encontro de Ensino de Sociologia na Educação Básica, Fortaleza, Ceará, 2013. Segue uma perspectiva de verificação/classificação das problematizações que o PIBID, sobretudo o de Sociologia, vem sendo alvo. A principal indicação dessa perspectiva é a construção de uma cartografia tipológica, destinada a esclarecer qual o lugar do Programa nas práticas de pesquisa de seus participantes. Mais precisamente, de que modo ele aparece na investigação sociológica? Que categorias e temáticas são predominantemente acionadas nesses trabalhos sobre o PIBID?

Além disso, objetivamos ensaiar uma abordagem de pesquisa sobre o PIBID que seja focada nas relações e redes de sociabilidades produzidas e oportunizadas pelo Programa. Ou seja, olhar a partir de um enfoque sociológico sobre aquilo que se produz socialmente entre os grupos de *pibidianos*¹, supervisores, coordenadores, entre outros que estão em contínua relação, produzindo significados e redes ativas de ação.

Caminhos metodológicos

Para realizar esse empreendimento optamos contabilizar² o aparecimento do termo “PIBID” nos resumos, em especial, os do Grupo de Trabalho número 11³, pois versava diretamente sobre o papel do Programa no âmbito da formação docente. Os demais resumos, dos outros Grupos, foram analisados conforme a incidência do termo, esse aporte quantitativo é balanceado por uma análise de conteúdo de cunho interpretativo. Assim, pretendemos tornar essa análise de conteúdo com dupla abordagem, quantitativa e qualitativa, aceitando a possibilidade e riqueza desse método. Campos (2004, p. 613) ao sistematizar linhas gerais sobre o método de análise de conteúdos, afirma: “extremismos devam ser evitados, não reeditando o falso conflito entre os métodos quantitativos e qualitativos, mas sim os considerando como complementares.”. Significando afirmar que todos os textos foram pesados segundo uma produção de inferências

¹ Categoria nativa.

² Para a contagem de palavras se utilizou o sistema online <linguistica.insite.com.br> e para a formação da nuvem de Palavras os sistemas online <tagxedo.com/app.html> e <wordle.net>.

³ Esse GT tinha como título: O PIBID e a formação docente em Ciências Sociais: limites e possibilidades.

(conteúdos manifestos e latentes) que podem ser conjecturados. A tabela abaixo indica a frequência do termo PIBID em todos os resumos.

Tabela 01 - Números de resumos que citam “PIBID” no corpo por GT e total

GT	Total de resumos	Resumos que citam “PIBID”	% em relação ao GT
01	15	4	27%
02	20	5	25%
03	20	3	15%
04	16	3	19%
05	23	3	13%
06	24	7	29%
07	16	0	0%
08	16	3	19%
09	18	2	11%
10	25	10	40%
11	37	37	100%
12	17	3	18%
13	10	3	30%
<i>Totais</i>	<i>257</i>	<i>83</i>	<i>32%</i>

Fonte: Elaboração dos autores.

Também foram utilizados diários de campo, de observações diretas no contexto de inserção dos autores no Programa. Essas observações servem como base para uma análise sociológica e processual das relações e experiências sociais dentro do programa, entre seus participantes. Campos (2004) afirma ser importante o reconhecimento de que a análise de conteúdo está sendo informada pela subjetividade dos autores, por suas concepções teóricas.

Tipologias do PIBID: espaço, síntese e objeto pedagógico

A partir da análise de conteúdo, de cunho qualitativo e interpretativo, foi possível localizar os resumos em três tipos ou grupos de análise. Essa divisão levou em conta a tônica de análise sobre o PIBID que os resumos de cada GT implicavam, sendo possível fazer essa divisão por grupos de GT. Assim temos o primeiro grupo formado pelos GTs: (1) *Mídia, Educação e linguagens: novos espaços de socialização*, (2) *Formação de professores de Ciências Sociais*, (3) *Os saberes docentes e a formação profissional do professor de Sociologia da educação básica*, (4) *Ensino de Sociologia e intervenção social*, (5) *Educação*

para a diversidade: saberes locais, protagonismo juvenil no ensino de Sociologia, (6) Por uma transposição didática das teorias das Ciências Sociais, (8) Ensino de Sociologia e as políticas educacionais, (9) Culturas juvenis e escola, (12) Contribuições da Sociologia para a pesquisa em educação. Um segundo grupo: *(10) Sociologia no Ensino Médio: Docência, Metodologia e Pesquisa e (13) O Lugar da Pesquisa no Ensino de Sociologia.* E finalmente o terceiro grupo formado apenas pelo GT (11) *O PIBID e a Formação Docente em Ciências Sociais: Limites e Possibilidades.* Foi possível perceber que o primeiro grupo é composto por GTs onde o termo “PIBID” aparece em menos de 30% do total de resumos do GT; o segundo grupo, 30% ou mais; e o terceiro grupo, o GT 11, tem o termo citado em todos os resumos. Essa relação com as percentagens de incidência do termo não tem valor causal, nem explicativo, apenas uma relação não-significativa que surgiu na análise.

No primeiro grupo de GTs podemos verificar que o Programa aparece como **espaço propiciador** da prática de pesquisa, ele não é visto enquanto um aspecto de investigação sociológica, sua compreensão gira em torno dos contextos de inserção no cotidiano da escola. Os Grupos de Trabalho que melhor se enquadram nessa colocação são: *GT (1) Mídia, Educação e linguagens: novos espaços de socialização, (2) Formação de professores de Ciências Sociais, (3) Os saberes docentes e a formação profissional do professor de Sociologia da educação básica, (4) Ensino de Sociologia e intervenção social, (5) Educação para a diversidade: saberes locais, protagonismo juvenil no ensino de Sociologia, (6) Por uma transposição didática das teorias das Ciências Sociais, (8) Ensino de Sociologia e as políticas educacionais, (9) Culturas juvenis e escola, (12) Contribuições da Sociologia para a pesquisa em educação.*

Essa primeira tipologia é marcada pela função de adjacência que o PIBID cumpre frente aos objetos de pesquisa e as experiências relatadas, a concepção presente nos resumos aponta para uma ideia de gatilho investigativo. O Programa é o **meio ativador** que produz alguma prática didática inovadora, um relato de experiência interessante ou uma micro pesquisa que pode ser trabalhada. No uso da terminologia é perceptível a figuração “marginal” que o aspecto sociológico assume frente ao fato de que o Projeto é visto enquanto contexto.

Os resumos do segundo grupo, formado pelos GTs (10) *Sociologia no Ensino Médio: Docência, Metodologia e Pesquisa* e (13) *O Lugar da Pesquisa no*

Ensino de Sociologia, traziam de maneira um pouco tênue, mas, nítida, uma diferença em relação à primeira tipologia traçada. Os resumos apresentavam o Programa enquanto um articulador entre teoria e prática, ele funcionaria na forma de um **elemento sintético**, ou seja, o PIBID não é visto apenas de modo contextual, sua pertinência está ligada a uma efetiva possibilidade de síntese entre o que é conceituado nas universidades e atuação docente dos *pibidianos*. Essa postura estabelece um discurso de alinhamento entre as atividades e intervenções desenvolvidas e os debates teóricos supondo existir uma espécie de ciclo de aproveitamento, potencializado e incrementando a atuação dos bolsistas.

Ainda nessa perspectiva é possível analisar que os relatos de experiências e atividades realizadas, convergem para uma maior consciência da prática didática, significando afirmar, que o conjunto de resumos infere em uma compreensão processual da formação do magistério de seus participantes. Sua pertinência social vincula-se a um ideal pragmático da docência e no horizonte de aplicabilidade das teorias educacionais. A pesquisa e o ensino são mais dissociados. A prática profissional do professor é desmitificada e a representação social arraigada de uma figura meramente responsável pelo repasse/repetição do conhecimento é vislumbrada por um outro prisma. A noção de práxis⁴ defendida por Karl Marx e posteriormente, presente nas obras de Paulo Freire servem como arquétipo desse segundo tipo ideal.

No conjunto de resumos investigados no Grupo de Trabalho número 11, *O PIBID e a Formação Docente em Ciências Sociais: Limites e Possibilidades*, uma terceira tipologia pode ser formatada. Porém, é necessário afirmar que as tipologias seguem o argumento weberiano, elas funcionam enquanto recurso metodológico, caricaturas hiperbólicas, que servem unicamente para esse mapeamento e a geração de hipóteses explicativas parciais, no bojo são ideais-tipo.

Essa terceira perspectiva apresenta o Programa como um objeto de estudo, porém, sua base de investigação é pedagógica. O PIBID é analisado, em termos gerais, como **objeto pedagógico** e seu sentido é formativo. Essa compreensão não focaliza em “como” é construído esse sentido, nem explicita de

⁴ O conceito de práxis é definido como a junção real entre teoria e prática, sua formalização é identificada quando a prática é pensada teoricamente e a teoria é posta em prática. A ideia principal é que a reciprocidade entre ambas as dimensões deve ser combinativa e complementar.

que forma o impacto do Programa pode ser analisado na formação dos bolsistas, o que é um desafio. Neste sentido, as relações sociais não são compreendidas enquanto aspecto fundante das sociabilidades traçadas entre os *pibidianos*. Levando a desconsiderar a socialização, as práticas de compartilhamento e troca, os contatos e a elaboração de saberes que melhor qualificam o entendimento da docência e de seus desafios na contemporaneidade. Essa abordagem, predominante nos resumos, é marcada por uma visão de *causa e efeito* (TARDIF, 2002) em que a presença do Programa geraria de forma inequívoca a melhora da qualificação para o magistério, não demonstrando uma preocupação maior com os aspectos interpessoais, os vínculos de pertencimentos ou mesmo, os modos e as maneiras que essas influências se realizam nos âmbitos objetivos e subjetivos. Há uma ausência perceptível em relação ao processo cotidiano e interrelacional daqueles que fazem parte do Programa, daqueles que se qualificam para o magistério.

O caso do Grupo de Trabalho número 11: inferência geral dos resumos

O referido GT como dito anteriormente foi aquele em que a terminologia do PIBID mais apresentou uma constância, o que faz jus a temática e proposta do GT, assim, aparece-nos sua centralidade quanto objeto para uma análise mais detida. Segue abaixo a Tabela 02, com as palavras mais citadas no corpo dos resumos desse grupo:

Tabela 02 – Ranking das 25 palavras mais citadas (GT 11)

Posição	Palavra	Porcentagem	Ocorrências
1	Pibid	1.36483 %	197
2	sociologia	0.92143 %	133
3	Ensino	0.90757 %	131
4	Sociais	0.63738 %	92
5	Escola	0.53346 %	77
6	Formação	0.52653 %	76
7	Alunos	0.5196 %	75
8	programa	0.51267 %	74
9	Trabalho	0.49189 %	71
10	Projeto	0.45032 %	65
11	Médio	0.41568 %	60
12	Escolar	0.40182 %	58
13	Ciências	0.38797 %	56
14	Educação	0.37411 %	54
15	Pesquisa	0.3464 %	50

16	Docente	0.33947 %	49
17	Bolsistas	0.31176 %	45
18	Docência	0.30483 %	44
19	professores	0.30483 %	44
20	Escolas	0.29097 %	42
21	Curso	0.27712 %	40
22	atividades	0.26326 %	38
23	Realidade	0.26326 %	38
24	universidade	0.26326 %	38
25	Iniciação	0.24248 %	35

Fonte: Elaboração dos autores.

A palavra que está na primeira posição é uma obviedade em decorrência da própria temática abordada no GT 11, mas, quando observamos os termos seguinte *sociologia* e *ensino*, podemos demandar uma investigação ampla sobre em que sentido essas palavras são tão presentes nos resumos, bem como da palavra *formação* em seu sexto lugar. Enquanto ponto de vista inicial, diríamos que a ocorrência dos termos indica uma afinidade marcante entre os três, afinal a descrição da proposta do GT era convergir resumos e relatos afinados com a temática da formação docente.

Foi elaborado uma tabela (Ver Anexo 01) que indicasse, por resumo do GT 11, quais as metodologias citadas e quais ideias centrais estavam expostas no corpo do resumo. Esses elementos indicativos assim ordenados, auxiliam na construção de uma visão geral de como o PIBID é estudado e tratado por esses trabalhos. A partir dessa sistematização (Anexo 01) constatou-se que 54% dos resumos indicam como elemento importante *a ideia do Programa qualificando a formação do licenciando* e/ou de que o *Programa melhora a formação docente*, 29% dos resumos indicam ideias diversas que foram *possibilitadas/proporcionados* pelo Programa, e apenas 5% indicaram a ideia do *Programa oportunizando relações produtivas entre pibidianos, supervisores, coordenadores e professores das escolas*; e outros 5% indicaram como importante pensar o *Programa oportunizando espaço de sociabilidades entre alunos, professores e pibidianos*. Além disso é importante notar que 59% dos resumos utilizaram *relatos de experiências* e/ou *observações diretas* como metodologia de pesquisa, a técnica menos utilizada foi a do *questionário*, apenas

5%⁵. Além desse quadro descritivo geral, a análise permitiu verificar que há pouco elementos que explicitem como se dá as relações proporcionadas pelo Programa, aparece, sobretudo, uma relação não explorada entre *PIBID* e *melhoria da formação do licenciando/formação docente*, quase como *causa e efeito*.

Coloca-se em evidência a percepção de que o modo como o Programa está sendo investigado remete a uma perspectiva pedagógica, e tem, enquanto efeito, conceber que o enfoque principal do mesmo estaria vinculado somente à inserção do aluno da licenciatura no cotidiano escolar, como se a sua simples exposição às demandas da escola, ao saber-fazer docente garantisse a esse sujeito uma qualificação profissional. Cabe salientar, que a compreensão eminentemente pedagógica não responde as formas como os saberes e práticas docentes se conformam na atuação dos bolsistas e nem de que forma elas influenciam na formação qualificada para a docência. Esses aspectos só são passíveis de análise perante a adição de conteúdos e formas de integração (relações sociais) entre os bolsistas.

Resultados e considerações parciais

O PIBID é uma política pública e seu locus de ação é o contexto da escola básica, então deveríamos supor, que com todas as suas prerrogativas ele se destina a familiarizar e ampliar o contato dos bolsistas com essa instituição o que de fato acontece, ainda mais pelo aspecto de:

O programa busca contribuir com a melhoria da Educação Básica brasileira, fomentando a formação docente para atuar nesse campo; promovendo a integração entre as diferentes modalidades de ensino e mobilizando os professores da escola como coformadores dos futuros docentes, tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério. (GONÇALVES; LIMA FILHO, 2014, p. 88).

O que se percebe nas análises dos resumos é um alinhamento muito próximo com o discurso oficial que o Programa enseja em seu projeto e as formulações de pesquisa e relatos de experiência, trazendo uma tônica marcada por um processo de *simplificação* dos aspectos sociais constitutivos dessa política pública. O que de fato parece ocorrer é uma ênfase burocrática em demarcar precocemente os impactos do Programa no interior da escola básica e, com efeito, o PIBID não é avaliado no seu potencial sociológico. Os resultados

⁵ Consultar o Anexo 01 para verificar o quadro geral dos elementos indicativos, possibilitando a contagem de outros elementos não citados no texto.

apontam para elementos muito objetivantes da formação docente que os bolsistas têm acesso no interior de seus percursos, no entanto, essa ênfase inviabiliza o esclarecimento empírico de como essa formação é construída, de seu processo cotidiano e relacional.

O PIBID de Sociologia da UFC: Reflexos de sociabilidade e vínculos burocráticos

Nossa perspectiva teórica e de análise está voltada aos *aspectos relacionais* que o PIBID promove, desta maneira o que se coloca em questão não é apenas uma relação de causa e efeito, mas a dimensão de integração construída por vínculos sociais que se tornam mais densos, conforme as experiências são refletidas, problematizadas, descritas e compartilhadas. A respeito desse ponto de vista objetivamos tratar o Programa como uma experiência social. Para tanto devemos situar o grupo que está sendo investigado. É interessante deixar claro que esse momento da reflexão traçada aqui, vem em decorrência dos usos do diário de campo construídos durante a participação dos autores dentro do Programa.

O PIBID⁶ de Sociologia da Universidade Federal do Ceará nasceu em 2010 e contava com 21 bolsistas, seu primeiro coordenador foi o antropólogo Alexandra Fleming e suas atividades iniciais se focalizaram em duas escolas estaduais. Pode se dizer que essa primeira formação de *pibidianos* foi marcada pelo pioneirismo e suas ações foram amadurecendo com tempo, mais ainda, é também completamente viável afirmar que existe neste contato inicial um elemento de fomento as sociabilidades vindouras, a saber, o fato de que a “substituição” gradual da primeira formação revelou-se uma curiosa troca de experimentações. Os “primeiros” deixaram algo para os “segundos” e esses por sua vez para os “terceiros” e assim sucessivamente. Com efeito, e sem nenhuma pretensão, concluímos que o programa dava consistência a sua especificidade e contornava a formação de seus “ethos”.

Na atual formação contamos com a presença de 20 bolsistas, e a nova coordenadora é a professora doutora Danyelle Nilin. Esse período de transição

⁶ O PIBID de Sociologia da Universidade Federal do Ceará, atualmente realiza suas atividades em três escolas da Rede Pública Estadual: EEM Governador César Cals; EEFM Rogério Froes; EEM Liceu do Ceará.

compreende o ano de 2011 e 2012, suas consequências mais notáveis foram o implemento a uma remodelação das atividades desempenhadas pelo Programa e a renovação de alguns supervisores⁷ dos bolsistas em cada escola, além da inclusão de um novo colégio. Essa remodelação impulsionada pela nova coordenadora ocorreu em parte pela aquisição das experiências realizadas no ano anterior e pela orientação mais orgânica das ações do PIBID dentro da realidade escolar. O reforço a uma postura mais organizada valeu-se de uma maior ênfase nos aspectos burocráticos, como: a reunião, os relatórios, e a documentação e arquivamento das intervenções e eventos ocorridos nas escolas.

É importante salientar que é neste momento de reorientação onde se insere nossa investigação, temos por base a conceituação do sociólogo François Dubet de experiência social, portanto consideramos que: “as condutas individuais ou coletivas dominadas pela heterogeneidade de seus princípios constitutivos e pela atividade dos indivíduos que devem construir o sentido de suas práticas no meio da heterogeneidade” (DUBET apud WAUTIER, 2003, p.180).

O autor aponta que experiência social é uma mescla de elementos *subjetivos* e *objetivos*. Podemos tomar como exemplo o fato de alguém que esteja participando de um programa como o PIBID, que tem um repertório dos ganhos obtidos diretamente, tais quais, a implementação para o currículo, a bolsa, a possibilidade de profissionalização, etc. Esses estariam no lado objetivo das possibilidades de participação. Do ponto de vista subjetivo a questão da construção do trabalho em equipe, a formação de disposições emocionais, os regimes de sociabilidade se tornam mais aparentes.

Como dito anteriormente o Programa solicita certas atividades burocráticas: as reuniões, relatórios, o trabalho em equipe para a elaboração das intervenções didáticas, enfim, todo um processo que envolve contatos sociais e reflexões individuais. Se empreendermos compreender que a formação docente é construída como um produto teórico-prático dessa miscelânea de elementos, vamos poder afirmar que a experiência social trazida pelo PIBID serve enquanto corporificação objetiva e subjetiva dessa formação. Significando que os *pibidianos* tem sua qualificação para o magistério impactada por um conjunto funcional de

⁷ Os supervisores são os professores da rede pública que orientam as ações dos bolsistas dentro do contexto de cada escola.

elementos pedagógicos e sociais que só são possíveis no interior de uma teia articulada de relações sociais.

Logo, os sentidos que o PIBID assume é um efeito subjetivo dos aspectos tanto burocráticos, como demanda o discurso oficial, quanto de laços de socialização tecidos em prol de experiências que são compartilhadas, neste momento cabe à reflexão:

Os indivíduos precisam explicar a si mesmos como eles constroem suas práticas, sua adesão (relativa) a papéis e valores aos quais eles não conseguem aderir completamente. Esta distância crítica (reflexividade), quando ocorre, define a autonomia dos atores, torna-os sujeitos, já que os atores não podem ser enclausurados nos seus papéis [...] (DUBET apud WAUTIER, 2003, p. 180).

Nesse caminho, Silva (2009) considera que François Dubet infere uma perda de capacidade das instituições em produzir subjetividade nos indivíduos, a produção da subjetividade é processo mais experimental, auto referenciado e socialmente constituído. Portanto, estudar instituições e seus indivíduos perpassa por um caminho metodológico que centralize o sujeito, processos e experiências sociais circunstanciadas nesse contexto.

Considerações finais: rituais, sentidos e esquemas de sociabilidade

Tivemos enquanto preocupação geral do nosso trabalho remontar pelas vias da socialização outra série de elementos que, em certo sentido, explicam o modo pelo qual existe entre os *pibidianos* um contínuo de relações e experiências sociais, responsável indiretamente, em modelar a construção daquilo que podemos definir como “qualificação para a docência”. Esse pressuposto proporcionou dentre outra possibilidade, realizar uma crítica aos resumos expostos na ocasião do III ENESEB 2013, demonstrando as formas como o PIBID está sendo abordado no interior das pesquisas e nos relatos de experiência. Esta primeira etapa da pesquisa, resultou numa construção tipológica que evidenciou três maneiras de referir-se ao Programa: **espaço pedagógico** em que suas atividades reduzem-se na promoção de iniciativas didáticas inovadoras ou de pesquisa; **elemento de síntese** que enxerga as intervenções promovidas pelo mesmo enquanto um oportunizador da junção entre teoria e prática; e por fim, o PIBID enquanto um **objeto pedagógico**, que tenta esclarecer a formação docente por meio de elementos pedagógicos, o sentido formativo aparece como

norteador das ações do Programa, levando a melhoria da qualificação docente. Essa abordagem promove uma relação entre a inserção do cotidiano escolar e a melhora da docência, esse aspecto se daria prioritariamente nas correlações didáticas entre os *pididianos*, a sala de aula, o contato com o saber-fazer do professor supervisor, e demais professores da escola.

No caso, verificamos que as tipologias que foram traçadas não focalizam as relações sociais e assim, deixam de realizar uma explicitação de *como* a formação docente dos bolsistas é influenciada pelo Programa. Dentro desse ponto de vista, chamamos atenção o caso do PIBID de Sociologia da UFC, enquanto meio de esclarecer a vivência da experiência social, que como conceito, viabiliza entender as maneiras que a socialização dos partícipes do Programa gera impressões subjetivas e ao mesmo tempo desenvolvem disposições (objetivas) mais aguçadas da prática docente, em diferentes contextos para além da inserção na instituição escolar. Demonstrando que mesmo as atividades burocráticas exigidas, são ganchos que fundamentam esquemas de sociabilidades.

Com essa perspectiva, a reunião parece conter um dos elementos mais profícuos a serem exemplificados, principalmente, se nos atentamos a sua compreensão na forma de ritual:

[...] a natureza dos eventos rituais não está em questão: eles podem ser profanos, religiosos, festivos, formais, informais, simples ou elaborados. Se aceitamos que todos os eventos que todos os eventos mencionados no item anterior (formatura, eleição, jogo de futebol) podem ser analisados como rituais, não nos interessa seu conteúdo explícito – interessa, sim, que eles tenham uma forma específica (um certo grau de convencionalidade, de redundância, que combinem palavras e outras ações. (PEIRANO, 2003, p. 9)

A compreensão de ritual na forma de práticas sociais cotidianas ou extraordinárias que exigem um grau de convencionalidade permite inferir, a noção de que a ritualidade é tanto um efeito das relações sociais que são reforçados por ele, quanto uma forma de fazer com que os conteúdos sociais (ideias e representações) circulem entre os seus participantes. Tal circulação, no entanto, se dá para além da reunião. Aparece também nos diversos momentos de sociabilidades, locais comuns e atividades corriqueiras, entre outros.

Deste modo, as reuniões promovidas durante todo o percurso de uma política educacional como o PIBID estabelece a necessidade de práticas rituais

que façam valer aquilo que é apreendido coletivamente, fazem com que as ideias, impressões, percepções dos bolsistas mobilizem e renovem representações sociais do que seja a docência, tendo um impacto significativo na maneira que esse *pibidiano* pensa sua relação com a escola, à docência e com o Programa. É justamente o conjunto dessas experiências sociais que abrem precedentes para se indagar se o PIBID é responsável na produção de esquemas sociabilidades específicos?

Ao referenciar que as relações sociais são elementos formativos tão quanto, a inserção na escola e o contato com o saber-fazer docente, podemos refletir por cima de uma experiência que é compartilhada de vários modos, além do ritual, porém, a ritualidade fornece a exemplaridade mais nítida e com esse aspecto vislumbrar-se que o sentido formativo que o Programa suscita nos seus participantes se dá nos registros de socialização constantes, em trabalhos em equipe, construção de pesquisas, conversas formais e informais, enfim, numa série de esquemas de sociabilidade que são característicos da temática da educação e suas ressonâncias, os *pibidianos* tem em comum essa a preocupação acadêmico-pedagógica. Entretanto, como falamos de grupos específicos em cada Estado, em cada cidade, em cada universidade, os interlúdios culturais e os conteúdos diversos dessas socializações e seus espectros manifestos e latentes são ainda mais específicos.

Compactamente iremos considerar que essas práticas rituais, a especificidade desses esquemas de sociabilidade e mesmo, as trajetórias individuais são agentes combinatórios no agenciamento de sentido que o Programa pode ter para cada bolsista, se implica nos sentimentos de pertença e na importância que ele adquire na profissionalização desses sujeitos. Sua formação docente é tomada em forma processual, não existindo nada *a priori* que responda unicamente como aspecto fundante de sua relação com a docência. Ou mesmo qualquer benefício formativo que se daria pela mera inserção na escola. Ao querer apressadamente monitorar e controlar os impactos do PIBID seja na formação para a docência e na melhoria da educação básica, corremos o risco de cair num engodo retórico de *causa e efeito*. Que pode despotencializar possíveis influências que o Programa venha a ter. Inviabilizando critérios de uma avaliação mais promissora, já que a mesma poderá ser tomada, tendo como meta,

esclarecer os modos constitutivos da profissionalização docente e seus efeitos (formativos) nesse futuro professor.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 5, n. 57, p. 611-614. 2004.

GONÇALVES, Danyelle Nilin (Org.). **Sociologia e juventude no ensino médio: formação, PIBID e outras experiências**. Campinas: Pontes, 2013.

GONÇALVES, Danyelle Nilin; LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Aprendendo pela pesquisa e pelo ensino: O PIBID no processo formativo das licenciaturas em ciências sociais. **Revista Brasileira de Sociologia**. Rio de Janeiro, v.02, n.03, Jan/jun. 2014, p. 81-100.

MARTINS, Carlos Benedito; WEBER, Silke. Sociologia da educação: democratização e cidadania. In: MARTINS, Carlos Benedito; MARTINS, Heloisa Helena Teixeira de Souza (Org.). **Horizontes das ciências sociais no Brasil: Sociologia**. São Paulo: ANPOCS, 2010. p. 129-173

PEIRANO, Mariza. **Rituais ontem e hoje**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

RAMALHO, José Rodorval; SOUZA, Rozenval de Almeida e (Org.). **PIBID: memórias de iniciação à docência**. Campina Grande: EDUEFCG, 2013.

SANTOS, Mário Bispo dos. O PIBID na área das ciências sociais: condições epistemológicas e perspectivas sociológicas. As perspectivas pública e cosmopolita. **Revista Brasileira de Sociologia**. Rio de Janeiro, v. 02, n.03, Jan/jun. 2014, p. 55-79.

SILVA, Rodrigo Manoel Dias. O conceito de experiência social em François Dubet: possibilidades analíticas. **Mediações**, v. 14, n. 1, p. 275-290. 2009.

TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. Políticas públicas de formação de professores: o PIBID em foco. **Exitus**, Campina Grande, v. 03, n. 01, p.13-31, jan/jun, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

WAUTIER, Marie Anne. Por uma sociologia da experiência. Uma leitura contemporânea: François Dubet. **Revista Sociologias**. Porto Alegre: UFRGS, ano 5, n. 9, jan/jun, 2003 p. 174-214.

ANEXO 01 - ELEMENTOS INDICATIVOS POR RESUMOS DO GT 11

		01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Metodologia	I	X	X	X	X	X		X	X		X						X	X	X
	II									X					X		X	X	
	III															X			X
	IV																		
	V												X						
	VI			X								X			X				
	VII						X	X		X		X			X				
	VIII																		
Ideias centrais sobre o Programa	I	X	X			X	X	X					X	X					X
	II		X		X		X						X		X				
	III		X				X												
	IV																		X
	V																		
	VI					X							X				X		
	VII								X										
	VIII					X													
	IX			X						X	X	X	X			X		X	
	X																		

		19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37
Metodologia	I			X				X				X		X			X			X
	II		X		X											X				
	III						X			X										
	IV																	X		
	V				X										X			X		
	VI																			
	VII	X				X			X											
	VIII														X				X	
Ideias centrais sobre o Programa	I	X	X	X	X		X		X				X				X			
	II	X	X				X		X	X					X		X			
	III																		X	X
	IV												X							
	V								X					X						
	VI								X	X										X
	VII																			
	VIII				X															
	IX							X								X	X	X		
	X					X					X	X								

Fonte: Elaboração dos autores

Observações: (a) A numeração cardinal reflete a ordem dos resumos apresentados nos Cadernos de Resumos do III ENESEB, enquanto que a numeração romana faz referências aos elementos indicativos expostos na Legenda, abaixo. (b) Caso um resumo não explicita sobre os Elementos Indicativos, sua marcação fica em branco. (c) A marcação foi feita conforme a indicação do autor do resumo, sobre ideias reconhecidas e afirmadas pelos mesmos. (d) Tais elementos (metodologia e ideias centrais) foram apontadas conforme a ocorrência nos resumos.

Legenda:

Metodologia

- I. Relato de experiência
- II. Observação direta
- III. Observação participante
- IV. Análise de discurso
- V. Entrevistas e conversas
- VI. Observação flutuante
- VII. Análise bibliográfica e/ou documental
- VIII. Questionário

Ideias centrais presentes sobre o Programa

- I. O Programa qualificando a formação do licenciando
- II. O Programa gera uma melhoria da qualificação para o magistério (melhora a formação docente)
- III. O Programa qualificando a disciplina de Sociologia
- IV. O Programa impactando na escola (qualquer aspecto)
- V. O Programa oportunizando relações produtivas entre *pibidianos*, supervisores, coordenadores e professores das escolas
- VI. O Programa aproximando Universidade e Escola
- VII. O Programa criando/oportunizando tecnologias/metodologias educacionais (jogos, práticas, atividades lúdicas, literatura, etc.)
- VIII. O Programa oportunizando espaço de sociabilidades entre alunos, professores e *pibidianos*
- IX. Outras questões possibilitadas/proporcionadas pelo PIBID
- X. Outras ideias diversas