

Flavia Soares Ramos

**A NOVA PROPOSTA CURRICULAR DO CURSO DE  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS NA UFSC: UM  
OLHAR SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O PPCC**

Trabalho de Conclusão de Licenciatura do Curso  
de Ciências Sociais, do Centro de Filosofia e  
Ciências Humanas da Universidade Federal de  
Santa Catarina.

Orientador: Prof. Fernando Ponte de Sousa

Co-orientadora: Prof<sup>a</sup>. Giane Alves de Carvalho

FLORIANÓPOLIS

2013



Flavia Soares Ramos

**A NOVA PROPOSTA CURRICULAR DO CURSO DE  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS NA UFSC: UM  
OLHAR SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O PPCC**

Este Trabalho de Conclusão de Licenciatura foi julgado adequado para a obtenção do título de Licenciada, e aprovado em sua forma final pela Coordenação do Curso de Ciências Sociais.

Florianópolis, julho de 2013.

---

Prof. Tiago Bahia Losso, Dr.  
Coordenador do Curso

**Banca examinadora:**

---

Prof., Dr., Fernando Ponte de Sousa  
Orientador  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof.<sup>a</sup>, Dr.<sup>a</sup>, Maria Soledad Etcheverry Orchard  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof., Dr., Tiago Bahia Losso  
Universidade Federal de Santa Catarina



## **Resumo**

O presente artigo faz uma análise da trajetória da Sociologia na Educação Básica brasileira e traz a legislação vigente que regulamenta a sua obrigatoriedade atual. Os documentos analisados trazem contribuições mais amplas: notificam a importância da prática pedagógica para a formação de professores e definem parâmetros para que haja ampliação na carga horária prática dos cursos de licenciatura. Buscamos fazer uma análise que contemple a legislação, o Projeto Político Pedagógico do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina e principalmente a opinião dos(as) licenciandos(as) sobre as condições do currículo proposto após a reforma de 2007 e em implantação gradativa. Notamos que alguns aspectos enfatizados pelo novo currículo, como a Prática Pedagógica como Componente Curricular (PPCC), ainda estão indefinidos e não cumprem a função a qual se propõem. Por outro lado, há manifestações positivas dos(as) alunos(as) quanto a qualidade da sua formação e a ampliação do período de estágio supervisionado obrigatório. Nossa intenção com esse artigo é estimular o debate sobre a licenciatura dentro do curso de Ciências Sociais na UFSC, a fim de buscar soluções para os problemas observados e reforçar os aspectos positivos que aparecem na fala dos que percorreram tal trajetória acadêmica.

Palavras-chave: Licenciatura. Ciências Sociais. Estágio Supervisionado. Prática Pedagógica como Componente Curricular.



## **Abstract**

*This article analyzes the trajectory of Sociology in Brazilian basic education and shows the legislation that regulates their current obligation. The documents analyzed bring contributions broader: they notify the importance of the pedagogical practice for teacher training and define parameters for the increase of the practice workload of Licenciateship. We look for analyze the legislation that addresses the legislation, the "Political Pedagogic Project" of the Social Sciences Course and especially the opinion of their licensees at Federal University of Santa Catarina concerning the conditions of the proposed curriculum after the changes made in 2007 on gradual implementation. We note that some aspects emphasized by the new curriculum, as the "Pedagogical Practice as a Curriculum Component" (PPCC), are still undefined and not fulfill the function which they propose. On the other hand, there are positive manifestations of the students about the quality of their training and the extension of the period of supervised mandatory internship. Our intention with this article is to stimulate the debate about the licenciateship of the Social Science Course at Santa Catarina Federal University, for the purpose of getting solutions for the problems found and reinforce the positive aspects that appear in the speech of those who had this academic trajectory.*

*Keywords: Licenciateshi. Social Science. Supervised Internship. Pedagogical Practice as a Curriculum Component.*





## **Lista de siglas**

CED – Centro de Educação  
CEJA – Centro de Educação de Jovens e Adultos  
CFH – Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CEB – Câmara de Educação Básica  
CSO – Ciências Sociais  
DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEN – Departamento de Metodologia de Ensino  
PPCC – Prática Pedagógica como Componente Curricular  
PPP – Projeto Político Pedagógico  
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso  
TCE – Termo de Compromisso de Estágio Obrigatório  
TCL – Trabalho de Conclusão da Licenciatura  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina



## Sumário

Introdução.....	13
1. Ensino de Sociologia na Educação Básica brasileira .....	15
2. A importância do Estágio Supervisionado para a formação do professor .....	21
2.1 Pareceres, resoluções e a legislação vigente .....	21
3. Na Universidade: os licenciandos e a disciplina de estágio segundo o Projeto Político Pedagógico .....	25
3.1 Estágio Supervisionado I .....	26
3.2 Estágio Supervisionado II .....	27
4. Da sala para a aula .....	29
Considerações finais .....	35
Referências bibliográficas e eletrônicas .....	37
Anexo 1: Questionário TCL aplicado nos(as) estagiários(as) .....	41
Anexo 2: Tabelas com os principais resultados .....	53



## INTRODUÇÃO

Se quisermos recorrer à etimologia da palavra “currículo”, que vem do latim *curriculum*, “pista de corrida”, podemos dizer que no curso dessa “corrida” que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos. (SILVA, 2011, p. 15)

No Brasil, a demanda por professores de Sociologia cresceu consideravelmente devido a obrigatoriedade dessa disciplina no Ensino Médio a partir da Lei nº 11.684, de dois de junho de 2008. Baseando-se na frágil tradição pedagógica da disciplina, cresce a preocupação com a formação dos novos professores calcada nos ideais de qualidade, levando à formulações e reformulações dos currículos de licenciaturas nas diversas faculdades do país. No curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina há um novo currículo em implantação gradativa desde 2007, havendo, portanto, duas turmas já formadas a partir dele.

A legislação vigente defende a necessidade de ampliação da prática pedagógica e, respaldado por essa concepção, o novo currículo apresenta duas novidades importantes para a formação de professores: a primeira é o considerável aumento da carga horária do Estágio Supervisionado, passando de 72 horas/aula para 504 horas/aula, dividido em duas disciplinas; e a segunda, a normatização da Prática Pedagógica como Componente Curricular (PPCC).

As reflexões sobre as condições do estágio se mostram relevantes na medida em que esse passa a ser compreendido como um eixo articulador fundamental da formação docente. Entendemos que o estágio pode ser considerado um instrumento não apenas de formação, mas também de inovação de práticas pedagógicas e metodológicas no ensino da Sociologia. Portanto, no esforço de contribuir para o avanço da licenciatura nas Ciências Sociais, analisamos alguns aspectos das disciplinas de Estágio Supervisionado I e II e também da Prática Pedagógica como Componente Curricular. Mais especificamente procuramos perceber: a. como os(as) licenciandos(as) avaliam a relação entre tais disciplinas e a sua formação docente; b. como tem sido a implantação do PPCC nas chamadas disciplinas obrigatórias e o impacto gerado.

Os sujeitos analisados foram fundamentalmente os(as) estagiários(as), ou seja, os(as) estudantes de licenciatura do curso de Ciências Sociais da UFSC, que realizaram seus estágios durante os anos

de 2011 e 2012, segundo a nova proposta curricular. Dentre as diversas possibilidades de pesquisa, propomos trazer à tona as suas demandas estabelecendo um diálogo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso. Coletamos os dados através de questionários *online* composto por questões objetivas e subjetivas e no qual obtivemos participação de 75% dos(as) licenciandos(as) nas condições supracitadas.

Utilizamos também entrevistas com a professora do Departamento de Metodologia de Ensino (MEN) ligada às Ciências Sociais na UFSC e com os(as) professores(as) que ministram/ministraram as disciplinas relacionadas ao estágio no período especificado. Os documentos oficiais como a legislação vigente, os pareceres e resoluções, nos serviram não apenas de apoio, mas como base para as reflexões.

Pensamos que reunir e organizar a fala de graduandos(as) que passaram pelo processo indicado é uma maneira – mesmo que tímida – de detectar os progressos e as limitações do atual currículo a fim de aprimorá-lo. Para compreendermos melhor os dias atuais, segue uma breve análise da trajetória da Sociologia na educação básica brasileira.

# 1. ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

(...) o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam.  
(SAVIANI, 1984, p. 59)

Segundo Octavio Ianni (2011), tratando-se das Ciências Sociais – disciplinas de ressonância épica e dramática –, é oferecido ao professor um objeto de estudo vivo, com novos desafios a cada dia. Desafios esses que, podemos dizer, se iniciam com a existência intermitente da disciplina nos currículos escolares brasileiros.

Sempre atrelada às condições sociais, políticas e culturais de cada época, a trajetória da Sociologia na escola passou por distintos momentos, chegando até mesmo a não ser considerada em alguns planos educacionais. Sabemos que essa frágil tradição levou a ignorância e a conseqüente desvalorização da cadeira por alunos, professores e diretores das escolas, pela população em geral e principalmente, pelos próprios cientistas sociais<sup>1</sup>.

A história da Sociologia na educação básica brasileira se inicia em 1882, quando é proposta, pela primeira vez, com o nome de “Elementos de Sociologia e Direito Constitucional” (SILVA, 2010). Porém, foi de maneira tão pouco profícua que não produziu efeito prático nos currículos. Entre 1890 até 1897, ocorreu a Reforma Benjamim Constant<sup>2</sup> e uma nova tentativa de inclusão da Sociologia na educação nacional, porém essa se realizou apenas na Escola de Formação dos Oficiais do Exército (*ibdem*).

De acordo com a socióloga Nise Jinkings (2005), a tentativa de integração da disciplina na educação surge principalmente como resposta à ordem escravocrata e patrimonialista da época, combatida por oficiais militares com ideais claramente positivistas: com o fim do Período Imperial e o início do Republicano, a burguesia exercia cada vez mais influência nas questões sociais e políticas do país. Por esse motivo, pode-se estabelecer uma conexão entre tal período e as

---

<sup>1</sup> Diversos autores analisam a variação do número de trabalhos de pós-graduação na área do ensino da Sociologia durante o período, relacionando com a intermitência da disciplina nos currículos do Ensino Médio.

<sup>2</sup> “Os princípios orientadores da reforma eram: liberdade e laicidade do ensino e gratuidade da escola primária”, Ver mais em: PALMA FILHO, João Cardoso. Disponível em: <http://www.pedagogiaaopedaetra.com.br/wp-content/uploads/2013/04/REP%C3%9ABLICA.pdf>

revoluções burguesas européias, para com o surgimento da Sociologia (JINKINGS, 2005).

Entre 1925 e 1942 - período das Reformas Rocha Vaz<sup>3</sup> e Francisco Campos<sup>4</sup> -, a disciplina se torna não somente obrigatória, como seus conteúdos passam a ser exigidos nas provas de vestibulares para o nível superior. Alguns estudiosos da trajetória da Sociologia no Brasil defendem que é a partir da década de 1930 que houve de fato o início da sua institucionalização na educação (SILVA, 2010), pois é quando as elites dirigentes do país passam a ver a Sociologia como uma ferramenta útil para o progresso social e a integração nacional, ganhando força principalmente no nível superior e centros de investigação.

Em Santa Catarina, a introdução da disciplina de Sociologia no currículo escolar começa por Florianópolis, no Instituto Estadual de Educação em 1935. Tem o suporte de Roger Bastide, Donald Pierson e Fernando de Azevedo (*ibidem*)

No período entre os anos 1942 – com a Reforma de Capanema<sup>5</sup> – e 1961, a disciplina regride na sua colocação escolar, sendo totalmente

---

<sup>3</sup> “(...) procurou dar ao ensino secundário um caráter de ensino regular, capaz de preencher funções mais amplas do que a mera preparação fragmentária e imediatista aos cursos superiores. (...) o ensino secundário passa a ser seriado, com a duração de seis anos, sendo o último ano um curso de Filosofia. Tem por finalidade fornecer preparo fundamental e geral para a vida, qualquer que seja a profissão a que se dedicasse posteriormente o estudante.” Ver mais em: PALMA FILHO, João Cardoso. Disponível em: <http://www.pedagogiaaopedaletra.com.br/wp-content/uploads/2013/04/REP%C3%9ABLICA.pdf>

<sup>4</sup> “(...) a reforma Francisco Campos propôs ampliar e melhorar o atendimento escolar primário para torna-lo mais eficiente investindo no aparato físico da escola e humano, além de recorrer as princípios da escola nova, vigente em países mais avançados economicamente. (...) se preocupou com a qualidade do ensino, mas seus resultados mais significativos se traduziram no aumento da quantidade de escolas em todos os níveis”. Ver mais em: OLIVEIRA, Pâmela Faria. Disponível em: <http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/929/1/AcoesModernizadorasMinas.pdf>

<sup>5</sup> “(...) realizada durante a Era Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Gustavo Capanema. Essa reforma, de 1942, foi marcada pela articulação junto aos ideários nacionalistas de Getúlio Vargas e seu projeto político ideológico, implantado sob a ditadura conhecida como “Estado Novo”. De todas as áreas do plano educacional, a educação secundária seria aquela em que o ministério Capanema deixaria sua marca mais profunda e duradoura. (...) o sistema educacional proposto pelo ministro correspondia à divisão econômico-social do trabalho. Assim, a educação deveria servir ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades de acordo com os diversos papéis atribuídos às diversas classes ou categorias sociais. Teríamos a educação superior, a educação secundária, a educação primária, a educação profissional e a educação



banida do currículo. Esse momento da história brasileira é marcado por bruscas mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais, no qual a educação passa a ter o papel de produzir e reproduzir em prol do processo de industrialização e expansão do capitalismo.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, a Sociologia volta a ser optativa no colegial<sup>6</sup>. Recordamos que a partir de 1964, com as reformas educacionais implementadas pelos militares, a educação passa a ter um enfoque compulsoriamente profissionalizante, contribuindo ainda mais para o afastamento da Sociologia da educação básica brasileira. De 1971 até 1981, a disciplina permanece optativa, mas é cada vez mais difícil encontrar espaço para ministrá-la: essa é uma época marcada pela repressão e também pelo forte preconceito sobre os propósitos de tal disciplina, reflexo dos anos de ditadura militar. É a partir de 1982 que a disciplina começa a retornar ao ensino secundário em alguns estados que aproveitaram a flexibilização das leis educacionais.

Percebemos que de 1942 até 1982, ou seja, durante quarenta anos, a Sociologia ora não esteve presente no currículo ora era opcional. No decorrer dessas quatro décadas, o país viveu momentos de forte autoritarismo político, o que provavelmente contribuiu para o afastamento dos sociólogos e da Sociologia dos bancos escolares, pois de acordo com Berg, em regimes ditatoriais a “verdadeira Sociologia desaparece imediatamente” (BERG, p. 59 *apud* JINKINGS, 2005).

Esses períodos de ausência da Sociologia nos currículos escolares são apontados como motivos que colaboraram para a fragilidade de sua tradição pedagógica na educação básica, resultando na carência de propostas programáticas, de diretrizes e orientações específicas, de material didático, e, principalmente, de discussões coletivas e aprofundadas sobre as finalidades formativas da disciplina.

Dermeval Saviani (1984), em sua obra clássica “Escola e Democracia”, mais especificamente no capítulo “A teoria da curvatura da vara”, analisa o momento histórico entre 1930 e 1970 para a educação brasileira. Segundo Saviani, é a partir dos anos 30 que o

---

feminina; uma educação destinada à elite da elite, outra educação para a elite urbana, uma outra para os jovens que comporiam o grande "exército de trabalhadores necessários à utilização da riqueza potencial da nação" e outra ainda para as mulheres. A educação deveria estar, antes de tudo, a serviço da nação, "realidade moral, política e econômica" a ser constituída." Ver mais em: Dicionário Interativo da Educação. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=371>

<sup>6</sup> O atual “Ensino Médio” brasileiro já foi denominado “Colegial” e “Segundo Grau”.

modelo pedagógico conhecido como “Escola Nova”<sup>7</sup> ganha força no país.

Para esse autor, a Escola Nova surge como um movimento da burguesia, negando a sua própria criação anterior, a chamada Pedagogia Tradicional. Explica que quando a burguesia advogou em prol da ‘escola para todos’ (Pedagogia Tradicional) era porque naquele contexto a escola representava um fundamental instrumento de preservação da hegemonia de classe. Uma vez instruído, porém, o proletariado começa a querer se posicionar criticamente dentro da ordem democrática burguesa estabelecida, colocando-a em risco. Percebendo a ameaça, a classe dominante compreende que é hora de mais uma mudança através da reforma escolar. Portanto, foi essa contradição de interesses levou à criação da Escola Nova, que segundo o autor, “tornou possível, ao mesmo tempo, o aprimoramento do ensino destinado às elites e o rebaixamento do nível de ensino destinado às camadas populares” (*ibidem*, p. 57).

Sabe-se que o ideal escolanovista se difundiu fortemente entre muitos professores, os quais viam nesse modelo pedagógico todas as qualidades possíveis, discriminando o método anterior. No entanto, como já foi dito, para Saviani a Escola Nova foi uma escola para as elites, porque na prática não se pôde modificar a estrutura escolar pública, principalmente por significar mais custos<sup>8</sup>, formando-se apenas pequenos núcleos escolares voltados a uma restrita parte da sociedade (*ibidem*).

Dessa maneira, percebe-se que difundir um modelo apenas enquanto ideia, não transforma a realidade. Ou seja, quando o autor fala que o nível de ensino das demais classes foi rebaixado, diz no sentido de que, uma vez contagiados pelas ideias da Escola Nova, muitos professores tenderam a assumir uma posição diferenciada (esperada para atingir tal ideal), na qual a disciplina anteriormente exigida é afrouxada

---

<sup>7</sup> “Esta teoria mantinha a crença no poder da escola e em sua função de equalização social. (...) Compreende-se, então, que essa maneira de entender a educação, por referência à pedagogia tradicional tenha deslocado o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-diretívismo; da quantidade para a qualidade; (...)”. Ver mais em SAVIANI, Dermeval.1984.

<sup>8</sup> As condições exigidas por essa nova concepção pedagógica versam sobre espaços físicos estimulantes, pequenos grupos de alunos, portanto mais professores, entre outros.

na mesma medida em que a transmissão de conhecimentos passa a ser mais despreocupada (*ibidem*).

O que podemos extrair dessas idéias é que, se a sociologia é entendida como uma disciplina que pode vir em auxílio para a formação do pensamento crítico para uma participação consciente na vida social e política, os interesses para que ela permaneça sendo ministrada nas escolas populares não coincidem com o momento político da época, que corresponde a dois períodos ditatoriais no país.

Somente a partir de 1996 – onze anos após o fim do regime militar! -, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96), que será reaberto o espaço para a discussão sobre o retorno da disciplina em nível médio<sup>9</sup>. Em tal documento, especificamente no artigo 36, inciso 3º, é determinado que, ao final do curso, os estudantes devem demonstrar “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996, p. 15), ainda não dispendo da obrigatoriedade.

É imprescindível notar que, apesar dessa abertura, há mais um abalo na situação da Sociologia com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), lançado em 1998 (Parecer CNE/CEB 15/98 e Resolução CNE/CEB 03/98). Essas diretrizes apontam que os conteúdos sociológicos poderiam ser tratados interdisciplinarmente, ao invés de assegurar o status da Sociologia enquanto disciplina obrigatória no currículo. Dessa maneira, permitiu-se interpretações ambíguas da lei vigente e na prática, a obrigatoriedade deste ensino ficou sob responsabilidade de cada Estado (LIMA e RAMOS, 2012).

Nos anos 2000 e 2006 há uma retomada do movimento que pede a obrigatoriedade da disciplina (Projeto de Lei n. 09/2000; Resolução CNE/CEB n. 04/2006 e Parecer CNE/CEB n. 38/2006, respectivamente), mas sua consolidação ocorrerá apenas em 2008, com a Lei n. 11.684. Tal lei altera o artigo 36 da LDB, anteriormente citado, garantindo assim a inclusão obrigatória de Sociologia e Filosofia em todos os anos do Ensino Médio (JINKINGS, 2012).

---

<sup>9</sup> Como já foi falado anteriormente, alguns estados já estavam oferecendo a disciplina, mas sem regulamentação a nível nacional.



## **2. A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR**

Selma Pimenta e Maria Lima (2004) trazem contribuições no sentido mais geral das licenciaturas ao analisar o modo como os estágios foram e são realizados ao longo da história no Brasil. Para as autoras, mais do que o conhecimento de técnicas, é fundamental que o professor desenvolva a habilidade de criá-las e/ou utilizá-las conforme as situações vão ocorrendo, visto a dinamicidade da realidade. Para isso, propõem que se deve pensar no estágio como um trabalho coletivo, no qual o ensino é resultado tanto das ações dos professores, das práticas institucionais, como também do contexto social na qual a escola se insere.

A partir da década de 1990, o estágio como pesquisa começou a ganhar espaço no Brasil, passando a ser visto como uma investigação das práticas. Nessa perspectiva, o aluno-professor elabora projetos partindo das situações do estágio, o que lhe permitirá compreender e problematizar a realidade na qual está inserido. O estágio visto dessa forma valoriza tanto a prática profissional como a subjetividade do professor, uma vez que “sempre há um diálogo do conhecimento pessoal com a ação” (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 49).

### **2.1 Pareceres, resoluções e a legislação vigente**

Observamos um conjunto de documentos que regulamentam e normatizam as licenciaturas no Brasil. Iniciamos a análise com o Parecer CNE/CP nº 9/2001, no qual o Conselho Nacional de Educação apresenta uma análise da concepção dominante nos cursos de formação de professores: a polarização da teoria e da prática. Nesse documento, fica claro que essa é uma tendência a ser superada, sendo que “o planejamento e a execução das práticas no estágio devem estar apoiados nas reflexões desenvolvidas nos cursos de formação” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001a, p. 23). Ou seja, o estágio não pode ser entendido como o momento exclusivo da prática, assim como não podemos nos iludir que a teoria concentra-se apenas na sala de aula. Nesse documento, é ressaltada a importância da matriz curricular da formação de professores, pois, esse planejamento “(...) constitui assim o primeiro passo para a transposição didática que o formador de formadores precisa realizar para transformar os conteúdos selecionados em objetos de ensino de seus alunos.” (*ibidem*, p. 52).

A Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 também traz contribuições fundamentais para a reflexão da licenciatura, principalmente na perspectiva do estágio. Segundo o texto desse documento, o estágio “visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (artigo 1º, parágrafo 2º), devendo fazer parte do Projeto Político Pedagógico do curso e integrar o itinerário formativo do educando (BRASIL, 2008). A Lei também faz referência sobre o acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e pelo supervisor da parte concedente (no caso, a escola), sobre o contrato que deve ser estabelecido entre os sujeitos e o relatório a ser feito para a comprovação das atividades a cada seis meses, no máximo.

A duração e a carga horária dos estágios para os cursos de Licenciatura são estabelecidas pelo Parecer 28/2001 do Conselho Nacional de Educação. Um aspecto interessante de tal Parecer é a diferenciação que faz entre “estágio curricular supervisionado de ensino” e “prática como componente curricular” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001b).

Segundo o documento, o estágio curricular supervisionado obrigatório “é o momento de efetivar, sob a supervisão de um profissional experiente, um processo de ensino-aprendizagem que, tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização deste estagiário.” (*ibidem*, p. 10). Ou seja, o estágio é compreendido como o tempo de aprendizado da profissão, pressupondo uma relação pedagógica entre um profissional – no caso um(a) professor(a) – reconhecido enquanto tal e um(a) estagiário(a). O objetivo é testar a competência do(a) aprendiz em uma situação real, especialmente quanto à sua capacidade de regência e é por esse motivo que se torna fundamental que o(a) estagiário(a) possa assumir integralmente o papel de professor(a) na turma que lhe é designada.

Para efetivar esse momento, também é imprescindível que o(a) licenciando(a) esteja devidamente preparado(a) quanto à base teórica do seu curso, devendo o estágio ter início apenas a partir da segunda metade do curso. De acordo com a lei, o tempo de estágio deve ser no mínimo de 400 horas, “cujo teor de excelência não admite nem um aligeiramento e nem uma precarização” (*ibidem*, p. 11).

Já a prática pedagógica, – igualmente considerada um componente obrigatório –, é “o próprio modo como as coisas vão sendo feitas cujo conteúdo é atravessado por uma teoria” (*ibidem*, p. 9), devendo ser realizada em, no mínimo, 300 horas ao longo do curso. Na

Resolução CNE/CP 01, de 18 de fevereiro de 2002, é indicado claramente a chamada “Prática Pedagógica como Componente Curricular” (PPCC). No inciso primeiro do artigo 12, é ressaltado que “a prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso” (BRASIL, 2002, p. 5). O parágrafo segundo continua, dizendo que “a prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor” (*ibidem*).

A fim de ajustar-se às recomendações nacionais, o PPCC é previsto no novo currículo de licenciatura de Ciências Sociais da UFSC, estando sucintamente descrito no PPP do curso. Segundo tal documento, as disciplinas obrigatórias de 6 horas/aula, passam a dedicar duas dessas horas ao desenvolvimento dos conteúdos de pesquisa e transposição didática. Dessa maneira, são dedicadas cerca de 480 horas à prática pedagógica ao longo do curso (CIÊNCIAS SOCIAIS, PPP), 180 horas a mais do que a recomendação legal.

Após essa breve análise documental, recordamos que nossas questões versam basicamente sobre como tem ocorrido as mudanças curriculares no curso licenciatura de Ciências Sociais da UFSC, que busca não somente se adequar a legislação vigente, como também contribuir para a formação de professores qualificados. Segundo o currículo do curso, disponível no sítio eletrônico:

A habilitação na licenciatura objetiva capacitar este profissional para adequar estes saberes [três áreas-eixo da formação curricular - antropologia, ciência política e sociologia] às competências fundamentais requeridas para o exercício profissional no âmbito do magistério para os três níveis de ensino, com destaque atualmente para o ensino médio diante da obrigatoriedade da oferta de sociologia como componente curricular em todo o território nacional (CIÊNCIAS SOCIAIS, 2013, p.1).





### **3. NA UNIVERDIDADE: LICENCIANDO E A DISCIPLINA DE ESTÁGIO SEGUNDO O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

O estágio supervisionado em Ciências Sociais se inicia após serem cumpridas todas as disciplinas teóricas obrigatórias e as disciplinas específicas de caráter didático-pedagógico<sup>10</sup>. É composto por duas etapas, Estágio I e II, o que “possibilita que se desenvolvam efetivamente suas potencialidades, enquanto exercício reflexivo de aproximação da realidade escolar” (JINKINGS, 2011, p.106).

Para a realização de ambos os momentos, é estabelecido um “Termo de Compromisso de Estágio Obrigatório” (TCE) em cada semestre, baseado na Lei nº 11.788/08, citada anteriormente. O documento deve ser aceito de comum acordo pelas cinco partes, sendo elas: 1. o(a) professor(a) orientador(a) da disciplina de estágio na Universidade, 2. o(a) coordenador(a) de estágios do curso, 3. o(a) representante da escola (chamado ‘concedente’), 4. o(a) professor(a) supervisor(a) no local do estágio (professor(a) titular da disciplina na escola) e 5. o(a) estagiário(a). O item “programa de atividades” presente no TCE deve ser preenchido pelos(as) próprios(as) estagiários(as), mas como é sob orientação dos(as) professores(as) da disciplina de estágio, é basicamente o mesmo para todos:

O estágio como atividade teórico-prática na formação de professores. Planejamento das atividades docentes e desenvolvimento de projeto de ensino. Exercício de prática docente na educação básica, envolvendo o reconhecimento das teorias presentes nas práticas pedagógicas e o conhecimento e a avaliação de métodos e estratégias de ensinar em situações diversas, culminando na elaboração e produção de materiais acerca do processo realizado. (TCE-modelo)

É nesse documento também que se estabelece a jornada semanal de atuação dos(as) estagiários(as) na escola, no caso duas horas, e o período de duração total do compromisso (semestral). Ambas as determinações devem estar em pleno acordo com o calendário e os

---

<sup>10</sup> Teorias da Educação, na 4ª fase; Didática B e Psicologia Educacional, na 5ª fase; Organização Escolar, Metodologia de Ensino das Ciências Sociais e Sociologia da Educação, na 6ª fase.

compromissos acadêmicos. Ao estagiário(a) não é designado qualquer remuneração ou ajuda de custo com transporte/alimentação ou eventuais despesas que o estágio possa acarretar, apenas lhe é garantido um seguro contra acidentes pessoais. Após assinadas e entregues as cópias a todas as partes, o estágio pode ter início de fato.

### **3.1 Estágio Supervisionado I**

A primeira etapa é denominada Estágio Supervisionado em Ciências Sociais I, sendo oferecida apenas nos primeiros semestres de cada ano. Segundo a professora do MEN nas Ciências Sociais, isso ocorre para que não haja ruptura na trajetória do estágio, que é planejado para acompanhar uma turma escolar durante um ano letivo, de acordo com a seriação escolar.

Nesse momento, os alunos, em duplas, se direcionam para os estabelecimentos de ensino conveniados ao Centro de Educação (CED/UFSC) e a coordenação de estágio do curso. Quanto à escolha dos campos de estágio, foca-se principalmente nas escolas públicas e no Colégio de Aplicação da UFSC, no entanto, não há restrição específica quanto ao estágio ser realizado em escola particular. Já os Centros de Educação para Jovens e Adultos (CEJA), embora tenham uma proposta interessante por trabalhar principalmente com a temática demandada pelos próprios alunos, o ano letivo é dividido entre as disciplinas de Sociologia e Filosofia, impedindo que o estágio tenha a continuidade desejada. Outras condições analisadas são a de o professor de sociologia da instituição escolar ser graduado na área específica de Sociologia e ser efetivo no cargo<sup>11</sup>.

No primeiro semestre de estágio, durante a observação das aulas na escola, é recomendado aos graduandos(as) que apliquem aos alunos (e outros funcionários da escola) o questionário da pesquisa intitulada “O Ensino de Sociologia nas Escolas da Grande Florianópolis”<sup>12</sup>. Tal estudo, coordenado pela professora Nise Jinkings, tem por objetivos principais: a. revelar possibilidades educativas das ciências sociais; b. contribuir na reflexão do futuro professor sobre determinações sociais e

---

<sup>11</sup> Essa é uma condição básica para o estágio, mas há casos em que essas exigências não podem ser cumpridas por haver trocas de professores ao longo do ano letivo.

<sup>12</sup> Tal questionário é obrigatório na disciplina de Metodologia de Ensino de Sociologia, um semestre anterior ao estágio, na qual os graduandos(as) também fazem observações em escolas da região.

históricas que caracterizam o ensino da Sociologia no país. Essa atividade visa facilitar a análise sócio-cultural dos alunos, da escola e da comunidade em volta (JINKINGS, 2011). A partir do diagnóstico do questionário, os(as) graduandos(as) podem pensar formas de transmitir o conteúdo, adaptando-o a realidade dos seus alunos e a sua própria.

Essa atividade se relaciona à ideia do estágio enquanto pesquisa, conforme anteriormente citado por Pimenta e Lima (2004): tanto no (re)conhecimento da escola, quanto na formulação de projeto de ensino baseado em pesquisas preliminares sobre o contexto social da instituição educacional.

Os estagiários também têm aulas semanais na Universidade, onde são socializadas as experiências e discutidos textos que possam auxiliar na construção das aulas. Lançando mão desses quatro elementos – a observação, o questionário, o projeto de ensino e as aulas/textos –, as duplas devem desenvolver um relatório de estágio.

### **3.2 Estágio Supervisionado II**

Conforme o arranjo do Estágio Supervisionado I, o Estágio II será sempre oferecido exclusivamente no segundo semestre letivo. Nesse momento, os alunos devem operacionalizar os planos de aula anteriormente elaborados em cerca de 28 aulas, ficando relativamente flexível devido a participação em outras atividades desenvolvidas na escola<sup>13</sup>.

O modo de organização das aulas fica a critério de cada dupla, podendo o período total ser dividido entre os dois alunos ou as aulas serem ministradas conjuntamente. É importante lembrar que os(as) estagiários(as) devem ter a mesma autoridade em sala do que o(a) professor(a) titular, mas esse(a) deve estar presente e acompanhar todas as atividades propostas. O(a) professor(a) da disciplina de estágio também deve permanecer atento aos estagiários(as) em sala, observando 50% das aulas, conforme a professora do MEN.

Na Universidade, os graduandos continuam tendo acompanhamento semanal, onde compartilham as experiências com o(a) professor(a) e colegas. Ao final do semestre, devem produzir um novo relatório, comentando a aplicabilidade dos métodos pedagógicos testados em campo e outras análises que considerem pertinentes.

---

<sup>13</sup> Se incluem nessas atividades: conselho de classe, reuniões, atividades extra-classe.



#### 4. DA SALA PARA A AULA

Utilizando o recurso de questionário *online*<sup>14</sup>, conseguimos contatar 22 estudantes (75,86% do total), formados ou formandos, que realizaram os seus estágios de acordo com o modelo proposto pelo currículo atual, ou seja, nos anos 2011 e 2012. A maior parte deles(as) (36%) entrou no curso no ano em que o currículo novo começou a ser implantado, em 2007. Outros 32% em 2008 e 23% em 2009<sup>15</sup>. Dois estudantes entraram no curso em fases anteriores a 2007, mas se adaptaram às novas exigências durante o período de estágio. Notamos que 27% dos(as) alunos(as) não cursaram as disciplinas de Estágio Supervisionado I e II de acordo com o tempo regular previsto na grade curricular, sendo os dois principais motivos a dificuldade de ajuste de horários com as outras disciplinas e com o trabalho ou estágio. Recordamos também que, como a oferta dessas disciplinas é em semestres fixos, quando há algum atraso para seu início, isso implica em um ano inteiro de adiamento.

A maioria dos(as) graduandos(as) cursou as disciplinas de estágio no período matutino (59%), bem como a maioria cumpriu o estágio na escola no mesmo período (64%). Notamos que apenas três alunos(as), representando 14% realizaram o estágio no período noturno. Segundo a professora do MEN nas Ciências Sociais, responsável também pela seleção e escolha dos campos de estágio, encontrar escolas à noite para a atuação dos(as) estagiários(as) têm sido cada vez mais difícil uma vez que têm-se reduzido o número de turmas escolares a noite em Florianópolis e região. Essa é uma situação complicada tendo em vista que muitos dos(as) estudantes trabalham ou têm outros estágios, principalmente em horário comercial. Conforme as informações levantadas no questionário, 17% já leciona em escolas, 25% trabalha em outras atividades e 46% têm estágios de 20 horas/semanais na universidade<sup>16</sup>.

No momento da conclusão do estágio, a maior parte dos(as) graduandos(as) tinha entre 20 a 29 anos (86%) e residia na região da Universidade (38%), sendo nessa mesma região o local onde mais

---

<sup>14</sup> Esse recurso permitiu garantir o anonimato de todos(as) os(as) participantes da pesquisa, portanto, usaremos números para referenciar as falas dos(as) licenciandos(as). Ex.: “L1”, “L2”, (...).

<sup>15</sup> Vale ressaltar que os(as) alunos(as) que entraram em 2009.1 e que estão se formando atualmente, em 2013.1, são os que executaram o curso sem interrupções e/ou atrasos.

<sup>16</sup> Com Bolsas de iniciação Científica, Bolsas de Iniciação à Docência, bolsa-permanência, entre outras.

estágios foram realizados (45%), principalmente no Colégio de Aplicação – campo de excelência de estágio e que, segundo o relato de um(a) licenciando(a), “é bem diferente da realidade das outras escolas” (L1). Outras quatro regiões também acolheram estagiários(as), sendo elas: centro (41%), norte e sul da ilha (cada qual com 5%) e o município de São José (5%).

A maioria dos(as) estagiários(as) se deslocava até seu campo de estágio de ônibus (67%), havendo até certa reivindicação quanto algum tipo de auxílio, que conforme vimos anteriormente, o contrato estabelecido não oferecia:

A minha maior dificuldade era ter que ir duas vezes por semana na escola. Como eu poderia realizar a atividade no período noturno é claro que a oferta de horários e escola eram menores (...). Além da localização ser péssima para o uso do transporte urbano (...) O fato de não recebermos nenhuma ajuda de custo – de transporte ao menos – na minha opinião é algo que poderia ser revisto pela UFSC, porque, querendo ou não, estamos prestando um serviço.  
- L2

Quando questionados em relação à organização do tempo para cursar as disciplinas de Estágio Supervisionado I e II, 36% dos(as) alunos(as) indicaram sobrecarga por terem outras disciplinas da licenciatura e do bacharelado<sup>17</sup>, embora 14% apontou ter ficado sobrecarregado mesmo cursando as disciplinas obrigatórias apenas da licenciatura. Considerando os(as) estudantes que trabalharam ou tinham outro estágio, 38% apontou sobrecarga durante o período do estágio escolar.

Cerca de 26% dos(as) alunos(as) indicaram ter motivação no início da realização do estágio, mas 41% diz ter perdido esse estímulo ao longo do processo, sendo que apenas 7% indicou o contrário, ou seja, que teve sua motivação ampliada durante a trajetória.

Em relação aos(as) professores(as) responsáveis pelas disciplinas de Estágio Supervisionado I e II, os(as) estudantes demonstraram maior insatisfação quanto à orientação para escolha e uso

---

<sup>17</sup> No curso de Ciências Sociais oferecido pela UFSC, é possível o graduando obter as duas titulações simultaneamente, não há nenhum dispositivo que impeça-o de cursar disciplinas das duas áreas.

dos materiais didáticos que poderiam trabalhar em sala: cerca de 45% disseram que nesse quesito a orientação foi ruim. Quanto aos demais aspectos, como orientação para elaboração do plano de aula, orientação sobre as perspectivas pedagógicas e realidade da educação escolar local e nacional, e orientações gerais, as respostas indicam que a maior parte dos(as) alunos(as) ficou relativamente satisfeita.

As demandas de cada dupla de estágio e a elaboração dos trabalhos da disciplina (como projetos e relatórios) foram indicados como os assuntos mais recorrentes durante as aulas ministradas na UFSC. Para alguns, as aulas foram similares a “terapia em grupo” (L3), tendo “muito desabafo e pouca condução à soluções objetivas” (L4). Um dos depoimentos ressalta que

o contexto escolar e a própria realidade dos alunos ficaram em segundo plano, bem como a discussão sobre os conteúdos a ser ensinado. As disciplinas giraram em torno dos relatórios, que adquiriram mais importância que ministrar aulas (...) (L5).

Outro diz que o retorno com o qual contavam era “apenas de que a realidade era realmente complicada” (L6).

Dessa maneira, quando perguntados sobre o que poderia ter mais ênfase, os(as) licenciandos(as) indicaram que deveriam ser os conteúdos a serem trabalhados, o material didático e a metodologia de ensino utilizada em sala. Um(a) estudante fez uma observação interessante que podemos trazer aqui: segundo a sua avaliação, os(as) professores(as) da disciplina de Estágio I e II tinham “pouco conhecimento (...) sobre a realidade escolar”<sup>18</sup> (L7).

Quanto aos relatórios, houve e ainda há muita confusão: a metade dos(as) estudantes não soube apontar a diferença entre o que foi exigido no primeiro (projeto de ensino) e no segundo semestre (aplicabilidade de tal projeto). Dessa maneira, apenas 18% diz ter feito um novo trabalho/relatório no segundo semestre, enquanto 55% somente alterou o anterior (com adaptações verbais e novas informações). Segundo um(a) dos(as) licenciandos(as) os trabalhos “são repetitivos em termos de metodologia, conteúdo e conclusão” (L8), um(a) outro(a) diz que “nesse novo currículo o relatório tornou-se algo obsoleto, que serve simplesmente para atribuir nota ao final dessas disciplinas” (L9).

---

<sup>18</sup> Como não analisamos a trajetória de cada professor que ministrou as aulas, não temos condições de afirmar se condiz ou não com a realidade, trouxemos o relato para demonstrar a perspectiva do aluno.

No entanto, temos depoimentos de estudantes que parecem ter compreendido a proposta, percebendo a complementariedade dos relatórios:

o projeto de ensino e o relatório de estágio foram apresentados como duas etapas distintas do estágio, o primeiro como preparação (anterior) e o segundo como uma síntese do que fora o estágio (L10).

Embora esse trabalho não permita a discussão aprofundada sobre o Trabalho de Conclusão da Licenciatura (TCL) – também uma novidade no currículo<sup>19</sup> -, vários(as) estudantes manifestaram um certo descontentamento em relação a essa atividade. Segundo um(a) deles(as), se os trabalhos exigidos nestas disciplinas [Estágio Supervisionado I e II] fossem, ao longo de dois semestres, bem orientados e, conseqüentemente, bem elaborados, não vejo porque o relatório final (...) não poderia ser considerado como o trabalho de conclusão da licenciatura (L11).

Outro(a) comenta que “um relatório bem articulado com teoria educacional deveria ser suficiente para nos formarmos, principalmente depois de dois semestres de estágio, sem a necessidade de um TCL” (L12). Ainda surgiu a observação de que o TCL obscureceu a importância dos relatórios exigidos nas disciplinas anteriormente citadas, mesmo que ali haja diversas reflexões importantes produzidas pelas duplas em campo. Reforçamos que o nosso intuito com o presente trabalho não é discutir o TCL, o qual demonstrou fragilidades nas primeiras turmas e que vêm sendo corrigido para as próximas demandas, no entanto, achamos válido expor a opinião dos estudantes que passaram pelo processo de ajustamento ao novo currículo.

Como foi dito em capítulo anterior, uma das atividades propostas para o estímulo da prática docente ao longo do curso, seguindo a recomendação legal, foi a Prática Pedagógica como Componente Curricular (PPCC). Esse foi um tema bastante polêmico entre os(as) estudantes: 91% afirma que apenas alguns professores sabiam do que se tratava tal atividade, e 82% afirmou que o PPCC não

---

<sup>19</sup> O qual só é citado no Projeto Político Pedagógico do curso, mas não apresenta detalhes tão específicos quanto os apresentados para o Trabalho de Conclusão de Curso, exigido para a titulação do bacharelado.



foi de grande auxílio para a sua preparação docente. Segundo um(a) dos(as) licenciados(as), a sigla PPCC foi encarada por alguns professores como “Prática de Pesquisa como Componente Curricular”, apontando que “foi ótimo para a formação enquanto pesquisador” (L13).

As atividades indicadas pelos(as) estudantes que mais se aproximam da proposta versam basicamente sobre: planejamento de aula visando o Ensino Médio, elaboração de material didático e construção de plano de ensino. No entanto, a maior parte dos(as) alunos(as) apontou que as propostas foram: apresentação de seminários, produção de ensaios, artigos e a fins, trabalhos de campo, preparação e aplicação de questionários, pesquisas etnográficas, análise de dados e pesquisa teórica.

É uma opinião bem difundida entre os(as) licenciandos(as) que deve haver uma reavaliação da proposta de PPCC, pois se fosse bem aplicada seria de grande utilidade para a formação. Notamos pelas propostas indicadas em cada disciplina, que a maior dificuldade de seguir a proposta corretamente está entre os professores do curso de Ciências Sociais, os quais demonstram ter preconceito histórico e pouca atenção para com a licenciatura, incentivando mais o bacharelado e as atividades que o compõe. Além disso, em conversa com a professora do MEN nas Ciências Sociais, soubemos que não houve um momento específico de formação para que esses professores pudessem compreender e se adequar às exigências, ficando as discussões do PPCC concentradas apenas no Departamento de Metodologia de Ensino da UFSC.

Alguns depoimentos dos(as) estudantes demonstram angústias e inseguranças quanto a sua trajetória acadêmica e suas condições reais de lecionar. Um deles diz que “o estágio foi válido por possibilitar uma aproximação com a realidade escolar e a experiência em sala de aula, mas devido à diversas falhas ao longo do curso, foi um período marcado pela sensação de despreparo, desamparo e desmotivação” (L14). Outro(a) aluno(a) relata que achou válida a experiência de estágio, embora esperasse mais discussão junto aos professores, sendo a dupla de estágio a sua principal fonte de motivação para seguir lecionando, pois era com ela que tinha tido conversas mais aprofundadas sobre os dilemas e desafios enfrentados ao longo do período.

Relatos positivos quanto a sua experiência de estágio também foram registrados, como por exemplo:

(...) através da experiência de estágio, pude testar pequenas metodologias de trabalho para aula, perceber/sentir a resposta dos alunos, adquirir

mais segurança (conforme as aulas/semanas passavam), e conhecer de fato a realidade do contexto escolar brasileiro, ao menos em uma escola (L15).

Outra amostra de satisfação com a proposta do curso para a licenciatura reforça a importância do considerável aumento da licenciatura, segundo o(a) licenciando(a), “o fato de você passar um ano envolvido com a escola que vai lecionar, permite uma vivência maior das questões que envolvem a licenciatura e o ensino” (L16).

Apesar das dificuldades ao longo da trajetória acadêmica, 43% dos(as) estudantes que participaram da pesquisa pretendem trabalhar ou já trabalham em escolas, enquanto 33% diz não pretender seguir essa carreira. Outros 24% ainda não sabem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao entrarmos em contato com os entraves históricos da Sociologia na educação básica brasileira, percebemos que o maior deles está relacionado às condições político-sociais de cada época, especialmente durante os regimes totalitários que assolaram o país. O atual retorno da disciplina nos currículos escolares, baseado em legislações e recomendações nacionais, pode ser compreendido como uma tentativa de fortalecer a democracia.

O Projeto Político Pedagógico do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina, especificamente quanto aos quesitos referentes à Licenciatura, mostra-se compatível com a legislação vigente, onde compreendemos a ampliação da carga horária de prática, como um esforço em valorizar a docência.

No entanto, não podemos deixar de notar que um dos aspectos fundamentais enfatizados pelo novo currículo, a Prática Pedagógica como Componente Curricular, ainda está indefinido e não cumpre a função a qual se propõem. Nesse sentido, os próprios acadêmicos ressaltam o provável desconhecimento do corpo docente do curso de Ciências Sociais quanto ao real significado dessa proposta. Portanto, tomamos a liberdade de propor uma discussão coletiva entre os professores e professoras do curso para que se estabeleça um compromisso de todos para com os licenciandos e a licenciatura em geral. Devemos lutar para acabar com o preconceito de que um cientista social bacharel pode ser professor, mas que um licenciado não é um cientista social. Reforçamos essa ideia por entendermos que o currículo atualmente posto vê a licenciatura também enquanto pesquisa.

No geral, os(as) estudantes manifestaram-se positivamente quanto a qualidade da sua formação teórica. Isto posto, podemos perceber que as dificuldades citadas sobre o estágio supervisionado ocorrem muito mais pela fragilidade histórica da disciplina na educação básica do que pelo embasamento sociológico dos futuros professores.

Mesmo levando em consideração algumas reivindicações pontuais, a maioria dos(as) licenciandos(as) demonstra ter compreendido a importância da ampliação da carga horária das disciplinas de Estágio Supervisionado I e II e discorrem positivamente sobre as oportunidades formativas de testar novos métodos e de compartilhamento de erros e acertos com os colegas que se encontram em situação semelhante.

A Sociologia evoca transformação, e num esforço de *sociologizar* a temática da Licenciatura nas Ciências Sociais, não

podemos nos propor a oferecer simples conclusões. O que temos condições é elaborar algumas considerações que não se propõe de fato a serem 'finais', mas iniciais a um ciclo de discussões.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E ELETRÔNICAS

ARAÚJO, Angélica Lyra de; LIMA, Ângela Maria de Sousa. **Estágio de docência nas Ciências Sociais: repensando práticas educacionais cotidianas**. 4º Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão. Disponível em: <http://www.isapg.com.br/2012/ciepg/selecionados.php>, acessado em 15/04/2013

ARAÚJO, Sílvia et. al. **Sociologia**: um olhar crítico. São Paulo: Contexto, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (orgs.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BRASIL, 1997. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, 1996. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>, acessado em 20/04/2013.

BRASIL, 1999. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1999.

BRASIL, 2002. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/CCIVIL/LEIS/2002/L10436.htm>, acessado em: 23/04/2013.

BRASIL, 2005. **Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: [http://www.presidencia.gov.br/ccivil/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm), acessado em 23/04/2013.

BRASIL, 2006. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas tecnologias - vol. 3.** Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL, 2008. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Brasília: Presidência da República, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm), acessado em 08/05/2013.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Brasília. Disponível em: [http://www.unb.br/administracao/decanatos/deg/downloads/cil/resolucao\\_1\\_cne\\_2002.pdf](http://www.unb.br/administracao/decanatos/deg/downloads/cil/resolucao_1_cne_2002.pdf), acessado em 06/06/2013.

CADERNOS CEDES. **Dossiê Ensino de Sociologia: permanências e novos desafios.** UNICAMP: Campinas, vol. 31, n. 85, set./dez. 2011.

CIÊNCIAS SOCIAIS UFSC. **Currículo do curso.** 2013. Disponível em: <http://cienciassociais.ufsc.br>

CIÊNCIAS SOCIAIS UFSC. **Projeto Político-Pedagógico.** Disponível em: <http://cienciassociais.ufsc.br/files/2011/05/ppp.pdf>, acessado em 08/05/2013.

CRONOS. **Dossiê Ensino da Sociologia no Brasil.** Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Vol. 8, n. 2 (Jul./Dez. 2007). Natal (RN): Editora da UFRN, 2007.

GIDDENS, Antony. **Sociologia.** 4. Ed. Porto Alegre: Arned, 2005.

IANNI, Octavio. **O ensino das ciências sociais no 1º. e 2º. graus.** Cadernos CEDES. Dossiê Ensino de Sociologia: permanências e novos desafios. UNICAMP: Campinas, vol. 31, n. 85, p. 327-339, set./dez. 2011.

JINKINGS, Nise. **A sociologia no ensino médio: experiências em Santa Catarina – XII Congresso Brasileiro de Sociologia – GT06** (Experiências de Ensino de Sociologia: Metodologia e Materiais Didáticos) Belo Horizonte, 2005.

JINKINGS, Nise. **Ensino de Sociologia**: particularidades e desafios contemporâneos. In: *Mediações – Revista de Ciências Sociais*. Publicação do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina. Vol. 12, n. 1 (Jan./Jun.2007). Londrina (PR): Midiograf, 2007.

JINKINGS, Nise. **A Sociologia em escolas de Santa Catarina**. In: *Revista Inter-Legere*, n. 9, jul./dez. 2011, publicação do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN. Natal (RN), 2011. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/09/inter-legere.htm>, acessado em 10/04/2013.

JINKINGS, Nise. **A Sociologia em épocas de crise social**. In: *Temas e problemas no ensino em escolas do campo*, org. por Vendramini, C. e Aued, B. São Paulo: Editora Outras Expressões, 2012, p. 233-247.

LIMA, Natália de Oliveira de; RAMOS, Flavia Soares. **Relatório final de estágio**. Florianópolis: UFSC, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001a. **Parecer CNE/CP: 9/2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>, acessado em 09/05/2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001b. **Parecer CNE/CP 28/2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>, acessado em 08/05/2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001c. **Parecer CNE/CES: 492/2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>, acessado em 08/05/2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CES: 15/2005**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0015\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0015_05.pdf), acessado em 08/05/2013.

MORAES, Amaury Cezar. **Licenciatura em Ciências Sociais e Ensino de Sociologia**. Tempo Social, 2003.

MORAES, Maria Celia Marcondes de; PACHECO, José Augusto; EVANGELISTA, Olinda. **Formação de professores: perspectivas educacionais e curriculares**. Porto: Porto, 2003.

PIMENTA, Selma e LIMA, Maria do Socorro. **Estágio e docência**. Coleção Docência em formação. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. 200p

SANTA CATARINA. Secretaria do Estado de Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina**. Ensino Fundamental e Médio. Florianópolis, 1998.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. Coleção Polêmicas do nosso tempo. 3ª. ed. São Paulo: Cortez Editora / Autores Associados, 1984.

SILVA, Ileizi L.F. **O Ensino das Ciências Sociais / Sociologia no Brasil: histórico e Perspectiva**. In: Sociologia: ensino médio / Coordenação Amaury César Moraes. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino ; v. 15)

SILVA, Tomas Tadeu de. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.



## ANEXO 1

### Questionário TCL aplicado nos(as) estagiários(as)

Texto de apresentação:

Trago este questionário para vocês colaborarem com minha pesquisa de TCL cujo tema é a Licenciatura em Ciências Sociais na UFSC. Os sujeitos analisados são os estagiários, ou seja, os graduandos/graduados do curso de Ciências Sociais da UFSC, que realizaram seus estágios nos anos de 2011 e 2012. O objetivo é perceber como os estagiários avaliam sua trajetória acadêmica em relação as disciplinas de Estágio Supervisionado I e II e o PPCC, integrantes do novo currículo, esse em implantação gradativa desde o ano de 2007 e baseado na legislação vigente. O questionário estará disponível de 07/06/13 (sexta-feira) até 20/06/13 (quinta-feira). Conto com a participação de todos! Caso haja alguma dúvida, meu contato é: [flavia.soares.ramos@gmail.com](mailto:flavia.soares.ramos@gmail.com)

Obrigada, Flavia.

Atenção: preencha esse questionário APENAS se você tiver realizado seu Estágio Supervisionado em Ciências Sociais pela UFSC nos anos de 2011 e 2012, segundo o modelo do novo currículo. O questionário é ANÔNIMO.

1. Ano de ingresso no curso

- 2007
- 2008
- 2009
- 2010
- Other<sup>20</sup>

2. Em qual turno você cursou as disciplinas de Estágio Supervisionado na UFSC?

- matutino

---

<sup>20</sup> Todas as opções que aparecem “Other” (em inglês por conta do programa utilizado) há espaço para indicação de outra alternativa além das quais foram postas nas questões

noturno

3. Em qual turno você cumpriu o estágio na escola?

matutino

vespertino

noturno

4. Quantos anos você tem atualmente?

20-24

25-29

30-34

35-39

40-44

45-49

50-54

Other:

5. Você trabalha?

(Se necessário, assinale mais de uma alternativa)

sim, leciono em escola

sim, exerço outras funções

estágio na universidade 20h/s (PIBIC, PIBID, Bolsa-Trabalho, etc)

outro estágio

não

6. Em que região reside?

(ou residiu durante a maior parte do ano em que realizou o estágio)

Centro de Florianópolis

- Norte da Ilha
- Sul da Ilha
- Região da UFSC
- São José
- Palhoça
- Other

7. Em que região era a sua escola/campo de estágio?

- Centro de Florianópolis
- Norte da Ilha
- Sul da Ilha
- Região da UFSC
- São José
- Palhoça
- Other

8. Como você costumava ir à escola-estágio na maioria das vezes?

- carro
- ônibus
- carona
- a pé
- de bicicleta
- Other

9. Você cursou as disciplinas de Estágio Supervisionado I e II no tempo regular/previsto na grade curricular do seu curso?

- sim

não

10. Caso você NÃO tenha cursado as disciplinas do estágio no tempo regular, previsto na grade curricular, assinale UMA ou MAIS questões que indiquem os motivos

- dificuldades de ajuste de horário entre as disciplinas
- dificuldade de ajustes de horários por causa do trabalho/estágio
- problemas de saúde
- questões pessoais e/ou familiares
- cursei no tempo previsto
- Other

11. Em relação a organização do seu tempo para cursar as disciplinas do Estágio Supervisionado em CSO, assinale UMA questão de cada bloco

a. O tempo em relação às atividades acadêmicas:

- ficou sobrecarregado, juntamente com outras disciplinas que cursava na licenciatura E no bacharelado
- ficou sobrecarregado apenas com as disciplinas da licenciatura
- ficou sobrecarregado mesmo não acumulando outras disciplinas da licenciatura e/ou do bacharelado
- ficou sobrecarregado juntamente com outras atividades de pesquisa e extensão
- foi compatível com todas as minhas atividades acadêmicas
- Other

b. O tempo em relação às atividades de trabalho/estágio:

- o tempo ficou muito sobrecarregado com minhas atividades de trabalho

- ficou compatível com minhas atividades de trabalho
- não ficou sobrecarregado com minhas atividades de trabalho porque não trabalhava

c. O tempo com relação a motivação (pode assinalar mais de uma alternativa)

- com motivação e com tempo disponível
- com motivação e sem tempo disponível
- sem motivação e com tempo disponível
- sem motivação e sem tempo disponível
- não sei dizer se tive ou não motivação
- perdi a motivação ao longo do tempo de estágio
- aumentou minha motivação ao longo do tempo do estágio
- Other

12. Em relação a comunicação com o(s/as) professor(es/as) da disciplina de Estágio Supervisionado (na UFSC), você pode afirmar que:

- praticamente não houve
- houve pouco para as minhas demandas
- foi suficiente para as minhas demandas
- foi intensa, além do meu interesse
- Other

13. Na construção das aulas que eram ministradas na escola, indique sua avaliação do (s/as) professor (es/as) de estágio da UFSC, marcando 1 para "bom"; 2 para "médio" e 3 para "ruim"

a. orientação na elaboração do plano de aula:

	1	2	3	
Bom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ruim

b. orientação sobre os materiais didáticos:

	1	2	3	
Bom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ruim

c. orientação sobre as perspectivas pedagógicas:

	1	2	3	
Bom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ruim

d. orientações sobre a realidade da educação escolar local e nacional:

	1	2	3	
Bom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ruim

e. orientações gerais:

	1	2	3	
Bom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ruim

14. Em relação a utilização do tempo durante as aulas de estágio na universidade, o que, na sua opinião, deveria ter mais ênfase durante as aulas:

(pode assinalar mais de uma alternativa)

- os conteúdos a serem ministrados em sala de aula
- a seleção e a elaboração do material didático
- as demandas e questões de cada dupla
- a metodologia de ensino utilizada nas aulas na escola
- a elaboração dos trabalhos da disciplina (projetos, relatórios, etc)
- o contexto prático da escola campo de estágio
- Other

15. E o que, de fato, teve mais ênfase ao longo dos dois semestres?  
(pode assinalar mais de uma alternativa)

- os conteúdos a serem ministrados em sala de aula
- a seleção e elaboração do material didático
- as demandas e questões de cada dupla
- a metodologia de ensino utilizada nas aulas na escola
- a elaboração dos trabalhos da disciplina (projetos, relatórios, etc)
- o contexto prático da escola campo de estágio
- Other

16. Em geral, o tempo disponível em sala para discutir as questões de cada dupla era suficiente em relação à totalidade da carga horária da disciplina?

- nunca
- as vezes
- sempre
- não me lembro

17. Numa escala de 1 a 5, indique o grau de relevância das disciplinas do Estágio Supervisionado em CSO para a sua formação docente:

1 2 3 4 5

---

pouco ou nada  
importante



muito  
importante

---

\* Escreva suas impressões sobre a disciplina de Estágio Supervisionado I e II em relação a sua formação docente. (opcional)

18. Ao final do Estágio Supervisionado I é exigido um Projeto de Ensino. No Estágio Supervisionado II um relatório no qual deve-se demonstrar a aplicabilidade prática de tal projeto.

a. Para você ficou claro essa diferença na elaboração dos trabalhos?



sim



não



Other

b. Sobre o relatório do segundo semestre, você (e/ou dupla):



produziu um relatório novo, totalmente diferente do trabalho entregue no primeiro semestre



alterou o anterior (com adaptações verbais e com novas informações)



apenas acrescentou informações sem alterar as anteriores



não fez nada: entregou o mesmo



Other



\* Espaço aberto para comentários específicos sobre os trabalhos exigidos na disciplina de Estágio Supervisionado I e II (Projeto de ensino e Relatório). (opcional)

Sobre a Prática Pedagógica como Componente Curricular (PPCC). De acordo com o atual Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso (p. 43/44): “A articulação entre teoria e prática é contemplada por diferentes disciplinas desde o início do curso. Tanto para o bacharelado quanto para a licenciatura, estão propostas disciplinas obrigatórias com 6 horas-aula, sendo duas dedicadas ao conhecimento prático. Destas, uma parte corresponde às 480 horas obrigatórias de prática pedagógica como componente curricular (PPCC), conforme exige a legislação (para a licenciatura). Nas horas práticas prevê-se o desenvolvimento dos conteúdos de pesquisa e de transposição didática

- pouco/nada significativo, pois não foram realizadas atividades de acordo com a proposta
- significativo apenas em algumas disciplinas
- significativo em todas as disciplinas: todas as propostas de atividades foram interessantes sob o aspecto pedagógico
- Other

20. Os professores das matérias com PPCC pareciam saber do que se tratava essa parte da disciplina?

- sim, porque todos fizeram atividades de acordo com a proposta do PPP
- alguns, pois nem todos propuseram atividades coerentes com o PPP
- não, pois nenhuma proposta de atividade foi de acordo com o PPP

21. Ter feito diversos PPCC ao longo da trajetória acadêmica auxiliou na preparação do estágio?

	1	2	3	
não/muito pouco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sim/muito

\* Cite algum ou alguns exemplos de atividades de PPCC propostos durante sua formação (opcional)

\* Espaço aberto para comentários específicos sobre o PPCC (opcional)

22. Após a conclusão do estágio, você pretende seguir lecionando em escolas?

- sim, pretendo
- sim, já leciono
- não pretendo
- Other

\* Como você avalia a tua experiência no estágio como um todo (aulas na universidade, aulas observadas e ministradas na escola, etc)?

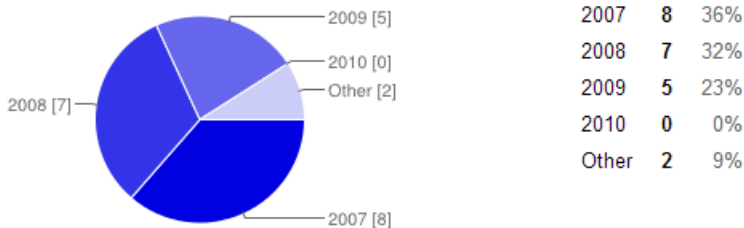




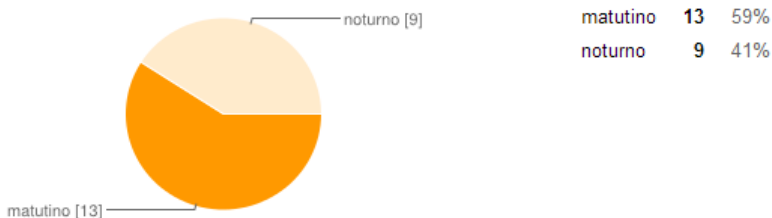
## ANEXO 2

### Tabelas com os principais resultados<sup>21</sup>

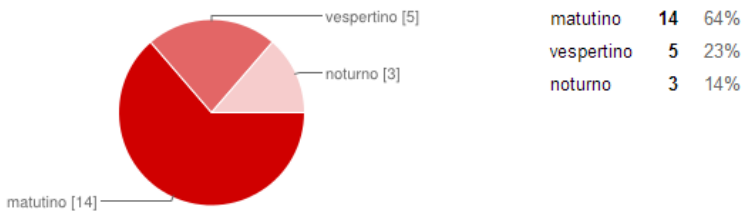
#### 1. Ano de ingresso no curso



#### 2. Em qual turno você cursou as disciplinas de Estágio Supervisionado na UFSC?

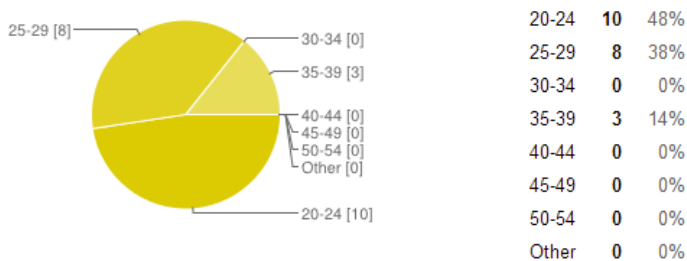


#### 3. Em qual turno você cumpriu o estágio na escola?

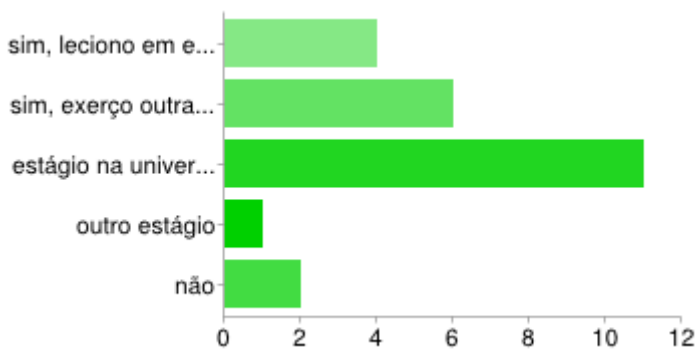


#### 4. Quantos anos você tem atualmente?

<sup>21</sup> Aqui estão apresentadas apenas as questões objetivas.

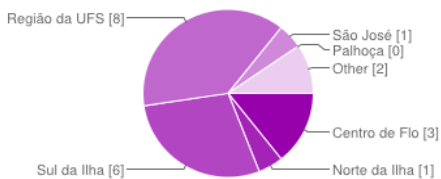


## 5. Você trabalha?



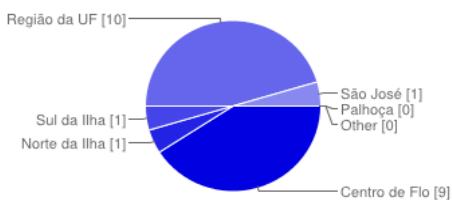
sim, leciono em escola	4	17%
sim, exerço outras funções	6	25%
estágio na universidade 20h/s (PIBIC, PIBID, Bolsa-Trabalho, etc)	11	46%
outro estágio	1	4%
não	2	8%

## 6. Em que região reside?



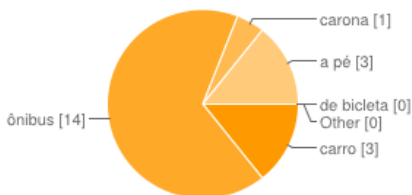
Centro de Florianópolis	3	14%
Norte da Ilha	1	5%
Sul da Ilha	6	29%
Região da UFSC	8	38%
São José	1	5%
Palhoça	0	0%
Other	2	10%

7. Em que região era a sua escola/campo de estágio?



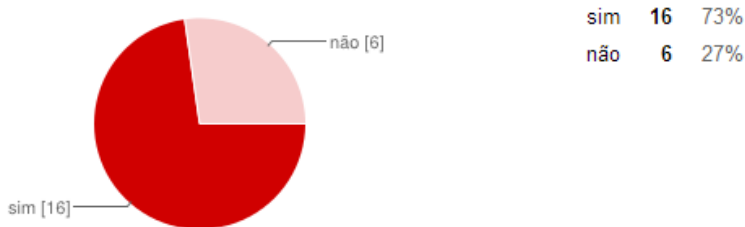
Centro de Florianópolis	9	41%
Norte da Ilha	1	5%
Sul da Ilha	1	5%
Região da UFSC	10	45%
São José	1	5%
Palhoça	0	0%
Other	0	0%

8. Como você costumava ir à escola-estágio na maioria das vezes:

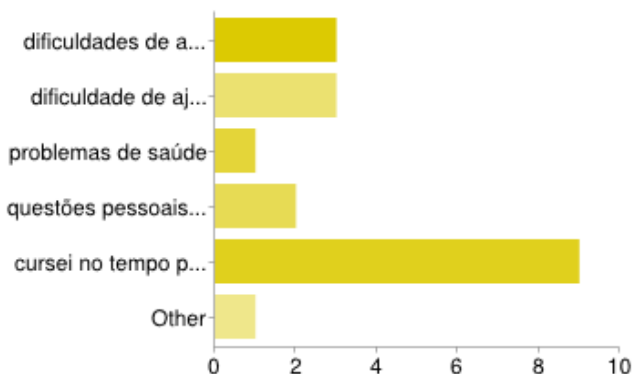


carro	3	14%
ônibus	14	67%
carona	1	5%
a pé	3	14%
de bicicleta	0	0%
Other	0	0%

9. Você cursou as disciplinas de Estágio Supervisionado I e II no tempo regular/previsto na grade curricular do seu curso?



10. Caso você **NÃO** tenha cursado as disciplinas do estágio no tempo regular, previsto na grade curricular, assinale **UMA** ou **MAIS** questões que indiquem os motivos:

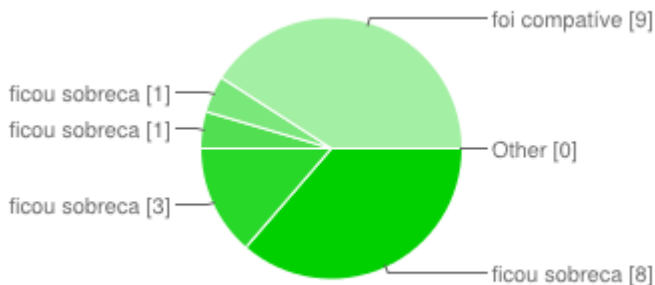


dificuldades de ajuste de horário entre as disciplinas	3	16%
dificuldade de ajustes de horários por causa do trabalho/estágio	3	16%
problemas de saúde	1	5%
questões pessoais e/ou familiares	2	11%
cursei no tempo previsto	9	47%
Other	1	5%

11. Em relação a organização do seu tempo para cursar as disciplinas do Estágio Supervisionado em CSO, assinale **UMA** questão de cada bloco

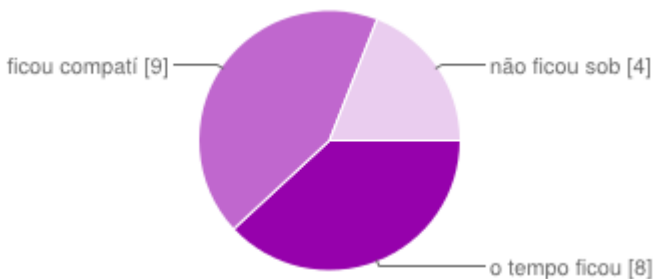


a. O tempo em relação às atividades acadêmicas:



ficou sobrecarregado, juntamente com outras disciplinas que cursava na licenciatura E no bacharelado	8	36%
ficou sobrecarregado apenas com as disciplinas da licenciatura	3	14%
ficou sobrecarregado mesmo não acumulando outras disciplinas da licenciatura e/ou do bacharelado	1	5%
ficou sobrecarregado juntamente com outras atividades de pesquisa e extensão	1	5%
foi compatível com todas as minhas atividades acadêmicas	9	41%
Other	0	0%

b. O tempo em relação às atividades de trabalho/estágio:



o tempo ficou muito sobrecarregado com minha atividades de trabalho

ficou compatível com minha atividades de trabalho

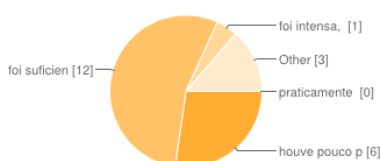
não ficou sobrecarregado com minha atividades de trabalho porque não trabalhava

c. O tempo com relação a motivação (pode assinalar mais de uma alternativa)



com motivação e com tempo disponível	5	19%
com motivação e sem tempo disponível	2	7%
sem motivação e com tempo disponível	2	7%
sem motivação e sem tempo disponível	4	15%
não sei dizer se tive ou não motivação	1	4%
perdi a motivação ao longo do tempo de estágio	11	41%
aumentou minha motivação ao longo do tempo do estágio	2	7%
Other	0	0%

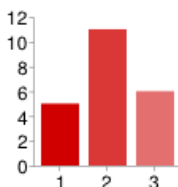
12. Em relação a comunicação com o(s/as) professor(es/as) da disciplina de Estágio Supervisionado (na UFSC), você pode afirmar que



praticamente não houve	0	0%
houve pouco para as minhas demandas	6	27%
foi suficiente para as minhas demandas	12	55%
foi intensa, além do meu interesse	1	5%
Other	3	14%

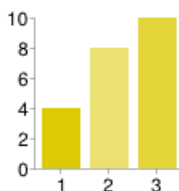
13. Na construção das aulas que eram ministradas na escola, indique sua avaliação do (s/as) professor (es/as) de estágio da UFSC, marcando 1 para "bom"; 2 para "médio" e 3 para "ruim"

a. orientação na elaboração do plano de aula:



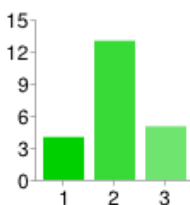
1	5	23%
2	11	50%
3	6	27%

b. orientação sobre os materiais didáticos:



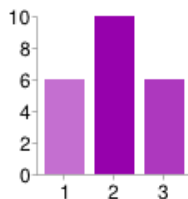
1	4	18%
2	8	36%
3	10	45%

c. orientação sobre as perspectivas pedagógicas:



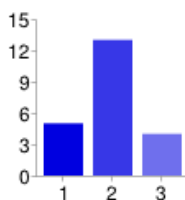
1	4	18%
2	13	59%
3	5	23%

d. orientações sobre a realidade da educação escolar local e nacional:



1	6	27%
2	10	45%
3	6	27%

e. Orientações gerais:



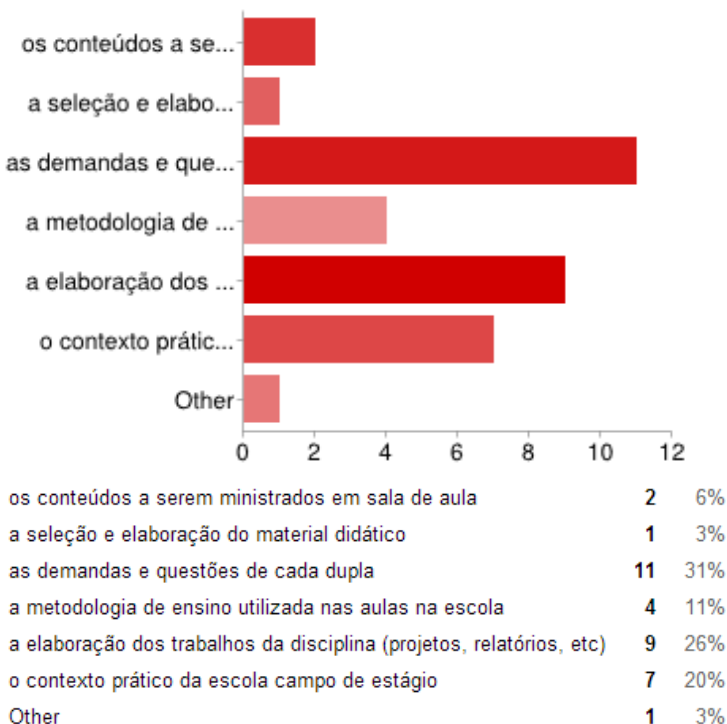
1	5	23%
2	13	59%
3	4	18%

14. Em relação a utilização do tempo durante as aulas de estágio na universidade, o que, na sua opinião, deveria ter mais ênfase durante as aulas:



os conteúdos a serem ministrados em sala de aula	<b>18</b>	22%
a seleção e a elaboração do material didático	<b>17</b>	21%
as demandas e questões de cada dupla	<b>10</b>	12%
a metodologia de ensino utilizada nas aulas na escola	<b>14</b>	17%
a elaboração dos trabalhos da disciplina (projetos, relatórios, etc)	<b>11</b>	14%
o contexto prático da escola campo de estágio	<b>10</b>	12%
Other	<b>1</b>	1%

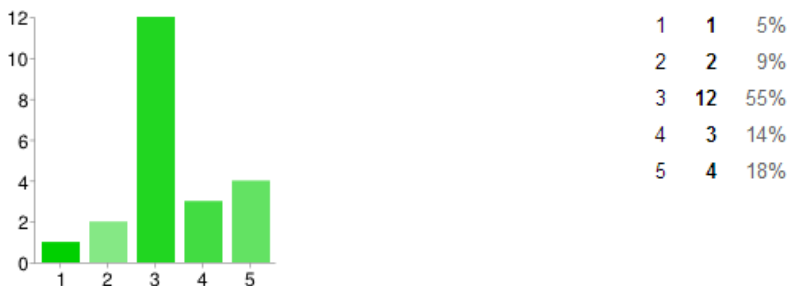
15. E o que, de fato, teve mais ênfase ao longo dos dois semestres?



16. Em geral, o tempo disponível em sala para discutir as questões de cada dupla era suficiente em relação à totalidade da carga horária da disciplina?

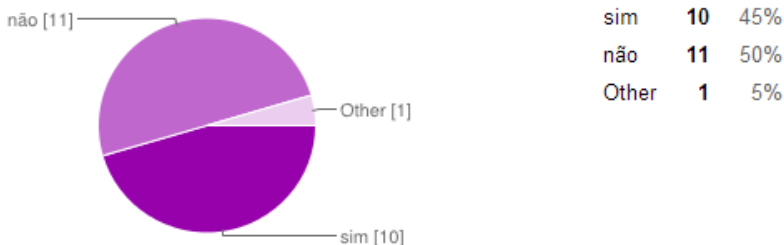


17. Numa escala de 1 a 5, indique o grau de relevância das disciplinas do Estágio Supervisionado em CSO para a sua formação docente:

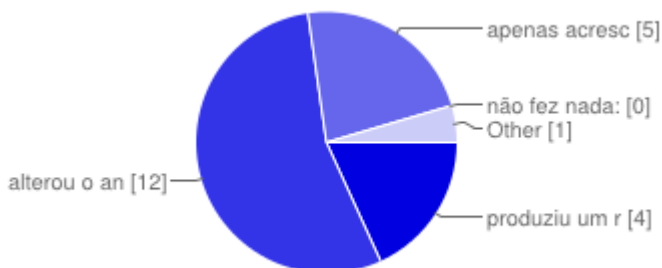


18. Ao final do Estágio Supervisionado I é exigido um Projeto de Ensino. No Estágio Supervisionado II um relatório no qual deve-se demonstrar a aplicabilidade prática de tal projeto.

a. Para você ficou claro essa diferença na elaboração dos trabalhos?

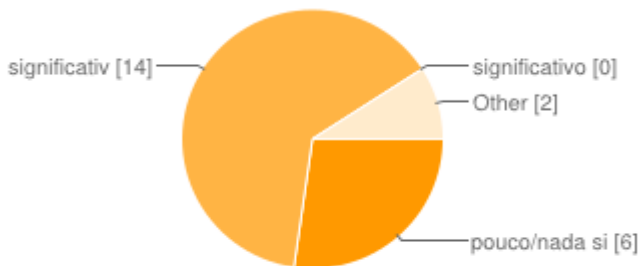


b. Sobre o relatório do segundo semestre, você (e/ou dupla):



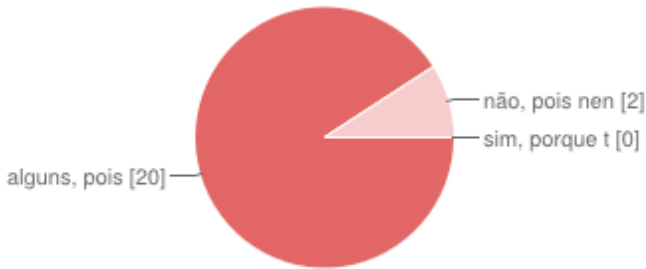
produziu um relatório novo, totalmente diferente do trabalho entregue no primeiro semestre	4	18%
alterou o anterior (com adaptações verbais e com novas informações)	12	55%
apenas acrescentou informações sem alterar as anteriores	5	23%
não fez nada: entregou o mesmo	0	0%
Other	1	5%

19. De que forma você avalia o PPCC para sua formação docente?



pouco/nada significativo, pois não foram realizadas atividades de acordo com a proposta	6	27%
significativo apenas em algumas disciplinas	14	64%
significativo em todas as disciplinas: todas as propostas de atividades foram interessantes sob o aspecto pedagógico	0	0%
Other	2	9%

20. Os professores das matérias com PPCC pareciam saber do que se tratava essa parte da disciplina?



sim, porque todos fizeram atividades de acordo com a proposta do PPP	0	0%
alguns, pois nem todos propuseram atividades coerentes com o PPP	20	91%
não, pois nenhuma proposta de atividade foi de acordo com o PPP	2	9%

21. Ter feito diversos PPCC ao longo da trajetória acadêmica auxiliou na preparação do estágio?



22. Após a conclusão do estágio, você pretende seguir lecionando em escolas?

