

Um olhar sobre o Estágio Supervisionado e o PPCC¹

Flavia Soares Ramos²

RESUMO

Nesse trabalho, analisamos a nova proposta curricular do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com enfoque principalmente na ampliação do estágio e da implementação da prática pedagógica como componente curricular (PPCC). Iniciamos com uma breve análise da trajetória da Sociologia na Educação Básica brasileira, chegando ao presente momento, que é de obrigatoriedade regulamentada por lei. A seguir nos direcionamos mais especificamente para a formação dos futuros professores, onde os documentos analisados trazem contribuições amplas: notificam desde a importância da prática pedagógica para a formação docente, até a definição de parâmetros para que haja ampliação na carga horária prática dos cursos de licenciatura. Assim, buscamos fazer uma análise que contemple a legislação, o Projeto Político Pedagógico do curso de Ciências Sociais da UFSC e, finalmente, a perspectiva 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, a fim de buscar soluções para os problemas observados e reforçar os aspectos positivos que aparecem na fala daqueles(as) que percorreram tal trajetória acadêmica.

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

¹ Esse artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Licenciatura apresentado pela autora em julho de 2013 na Universidade Federal de Santa Catarina.

² Licenciada em Ciências Sociais/UFSC, Mestranda em Sociologia Política/UFSC

Introdução

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

A legislação vigente defende a ampliação da prática pedagógica e, respaldado por essa concepção, o novo currículo apresenta duas novidades importantes: 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 da Prática Pedagógica como Componente Curricular. Em linhas gerais, 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 da 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. Trouxemos 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, obtendo participação de 75% dos(as) licenciandos(as) nas condições supracitadas (somando um total de 22 pessoas). Realizamos também entrevistas com a pesquisadora e professora do Departamento de Metodologia de Ensino (MEN) ligada às Ciências Sociais na UFSC, Nise Maria Tavares Jinkings, 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.

1. Ensino de Sociologia na Educação Básica brasileira

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 consequente desvalorização da cadeira por alunos, professores e diretores das escolas, pela população em geral e, principalmente, pelos próprios cientistas sociais.

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), sem, no entanto, produzir qualquer efeito prático. Entre 1890 e 1897, ocorreu a Reforma Benjamim Constant e uma nova tentativa de inclusão da Sociologia na educação nacional, porém essa se realizou apenas na Escola de Formação dos Oficiais do Exército. Entre 1925 e 1942 - período das Reformas Rocha Vaz e Francisco Campos -, 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, 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 (*ibidem*).

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

No período entre os anos 1942 – com a Reforma de Capanema – e 1961, a disciplina regride na sua colocação escolar, sendo totalmente 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. 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 Berger³, em regimes ditatoriais a “verdadeira Sociologia desaparece imediatamente” (*apud* JINKINGS, 2005). Sem dúvida, esses períodos de ausência da Sociologia nos currículos escolares reforçam a fragilidade da tradição pedagógica da disciplina 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.

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), será reaberto o espaço para a discussão sobre o retorno da disciplina em nível médio. Em tal documento, 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 dispondo explicitamente quanto a 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 ocorreu 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).

2. Licenciatura: pareceres, resoluções e a legislação vigente

Iniciamos a análise dos documentos com o Parecer CNE/CP nº 9/2001, no qual o Conselho Nacional de Educação

³ BERGER, P., *Perspectivas sociológicas: uma visão humanística*, trad. D. Garschagen, Petrópolis: Vozes, 1972, pp. 35-64

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). 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).

Segundo a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, 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 menção ao acompanhamento efetivo do(a) aluno(a) pelo professor orientador da instituição de ensino superior e pelo supervisor da parte concedente (no caso, o professor da escola), sobre o contrato que deve ser estabelecido entre os sujeitos e sobre o relatório semestral a ser feito para a comprovação das atividades.

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 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 enquanto “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*).

3. O estágio e o PPCC segundo o Projeto Político Pedagógico

O estágio supervisionado em Ciências Sociais é iniciado após serem cumpridas as disciplinas teóricas obrigatórias básicas e as específicas de caráter didático-pedagógico¹, sendo composto de duas etapas, Estágio I e II.

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), sob orientação dos(as) professores(as) da disciplina de estágio, sendo assim 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 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.

A primeira etapa é denominada Estágio Supervisionado em Ciências Sociais I, podendo ser realizada apenas nos primeiros semestres de cada ano. Em entrevista, a professora de Metodologia de Ensino (MEN) nas Ciências Sociais, explica que 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. Outras duas condições analisadas são a do professor de sociologia da instituição escolar ser graduado na área específica de Sociologia e ser efetivo no cargo².

É solicitado aos graduandos(as) que apliquem nos alunos(as) o questionário da pesquisa intitulada “O Ensino de Sociologia nas Escolas da Grande Florianópolis”³, coordenada pela professora Nise Jinkings. Essa atividade, segundo a professora, visa facilitar a análise sócio-cultural dos alunos, da escola e da comunidade em volta (JINKINGS, 2011). Além de acompanhar as aulas na escola, 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 e o planejamento das suas aulas.

O Estágio II, no segundo semestre, é quando os alunos operacionalizam os planos de aula anteriormente elaborados e lecionam em média 28 aulas, ficando relativamente flexível devido a participação em outras atividades desenvolvidas na escola, como conselho de classe, reuniões ou atividades extra-classe. Quanto ao 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 garante 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.

Quanto à Prática Pedagógica como Componente Curricular (PPCC), há claramente a tentativa de ajuste do curso às recomendações legais nacionais, estando prevista no novo currículo de Ciências Sociais da UFSC, tanto para a licenciatura como para o bacharelado. Justifica-se a opção de incluir o PPCC no currículo das duas habilitações por compreender que o cientista social frequentemente coloca-se como pesquisador e professor, independente da sua escolha formal.

Consta no Projeto Político Pedagógico que a prática deve ser iniciada desde o início do curso, sendo “apoiada no trabalho voltado para a transposição didática, prática da pesquisa e extensão por meio dos núcleos, laboratórios e linhas de pesquisa existentes nos departamentos de antropologia e sociologia e ciência política” (CIÊNCIAS SOCIAIS, PPP, p. 38). Para dar conta dessas novas demandas, as disciplinas obrigatórias de 6 horas/aula, passam a dedicar duas dessas horas ao desenvolvimento de tais atividades. Dessa maneira, são dedicadas cerca de 480 horas à prática pedagógica ao longo do curso, 180 horas a mais do que a recomendação legal.

4. Da sala para a aula: o estágio

Utilizando questionário *online*⁴, conseguimos contatar 22 estudantes (75% do total), formados ou formandos, que realizaram seus estágios de acordo com o 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. 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.

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 entrevista já acima mencionada com 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.

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 estágios foram realizados (45%), principalmente no Colégio de Aplicação. 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 de transporte, que conforme vimos anteriormente, o contrato estabelecido não oferece.

Quando questionados em relação à organização do tempo para cursar as disciplinas de Estágio Supervisionado I e II, 36% indicou sobrecarga por terem outras disciplinas da licenciatura e do bacharelado⁵, 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 estudantes indicou ter motivação no início da realização do estágio, mas 41% diz ter perdido esse estímulo ao longo do processo, sendo que apenas um indivíduo 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 dos materiais didáticos que poderiam trabalhar em sala: cerca de 45% disseram que nesse quesito a orientação foi ruim. 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 Universidade. Para alguns, as aulas foram similares a “terapia em grupo” (L1), tendo “muito desabafo e pouca condução à soluções objetivas” (L2). 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 (...) (L3).

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 comentou que, segundo a sua avaliação, os(as) professores(as) da disciplina de Estágio I e II pareciam ter “pouco conhecimento (...) sobre a realidade escolar” (L4)⁶.

Quanto aos relatórios: 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/adaptou o anterior. Segundo um(a) dos(as)

licenciandos(as) os trabalhos “são repetitivos em termos de metodologia, conteúdo e conclusão” (L5), outro(a) diz que “nesse novo currículo o relatório tornou-se algo obsoleto, que serve simplesmente para atribuir nota ao final dessas disciplinas” (L6). No entanto, temos depoimentos de estudantes que parecem ter compreendido a proposta, percebendo a complementaridade dos relatórios:

O projeto de ensino e o relatório de estágio foram-me apresentados como duas etapas distintas do estágio, o primeiro como preparação (anterior) e o segundo como uma síntese do que fora o estágio (L7).

Quanto à segurança para lecionar após realizado o estágio, alguns depoimentos dos(as) estudantes demonstram angústias e inseguranças. 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” (L8). 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:

(...) 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 (L9).

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.

4.1 O PPCC pelos licenciandos

Como foi dito anteriormente, uma das atividades propostas para o estímulo da prática docente ao longo do curso 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 foi de grande auxílio para a sua preparação docente. Segundo um dos estudantes, a sigla PPCC foi encarada por muitos professores como “Prática de *Pesquisa* como

Componente Curricular”, apontando que “foi ótimo para a formação enquanto pesquisador” (L10).

As atividades indicadas pelos estudantes que mais se aproximaram da proposta foram planejamento de aula visando o Ensino Médio, elaboração de material didático e construção de plano de ensino. No entanto, a maior parte dos alunos(as) apontou que as atividades propostas mais recorrentes foram apresentação de seminários, produção de ensaios, artigos e afins, 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, incentivando mais o bacharelado e as atividades que o compõe. Além disso, em entrevista, a professora do MEN nas Ciências Sociais afirma que não houve um momento específico de formação para que os professores pudessem compreender e se adequar às exigências, ficando as discussões do PPCC concentradas apenas no Departamento de Metodologia de Ensino da UFSC.

Considerações finais

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 propõem de fato a serem ‘finais’, mas iniciais a um ciclo de discussões.

Assim, 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 ditatoriais 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 embora ainda em estágio incipiente.

Visando a adaptação e melhoria do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina, especificamente para atender a demanda da Licenciatura, o Projeto Político Pedagógico faz-se compatível com a legislação vigente, onde se compreende a ampliação da carga horária de prática, como um esforço em valorizar a docência. Em suma, notamos que os(as) estudantes manifestam-se positivamente quanto à 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.

No entanto, não podemos deixar de notar que a Prática Pedagógica como Componente Curricular, aspecto fundamental enfatizado tanto pela legislação como pelo novo currículo, ainda está relativamente indefinida, deixando de cumprir, em alguns momentos, a função a qual se propõem. Nesse sentido, os acadêmicos indicam um “provável desconhecimento” do corpo docente do curso de Ciências Sociais quanto ao real significado dessa proposta, uma vez que são nas disciplinas ministradas por esses professores que os problemas são mais recorrentes.

Notas

¹ Tais disciplinas são: 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.

² 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, mas principalmente, pela falta de concursos públicos que contratem professores em número suficiente para atender a demanda.

³ 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.

⁴ 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”, (...).

⁵ 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.

⁶ 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.

REFERÊNCIAS

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: **Erro! A referência de hyperlink não é válida.**, 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/l11788.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, acessado em 06/06/2013.

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.

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. disponível em: file:///C:/Users/Colombo%20Premium/Downloads/sbs2005_gt06_nise_jinkings.pdf

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 de licenciatura em Ciências Sociais/UFSC**. 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, acessado em 08/05/2013.

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

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

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)

Bibliografia consultada

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: **Erro! A referência de hiperlink não é válida.**, [acessado em 15/04/2013](#)

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

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

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.

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.

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.

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

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