



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

KÁSSIA SYBELLI DE OLIVEIRA GOMES BARROS

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA
A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE
SOCIOLOGIA**

MACEIÓ-AL

2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

KÁSSIA SYBELLI DE OLIVEIRA GOMES BARROS

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA
A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE
SOCIOLOGIA**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Licenciatura em Ciências Sociais. Sob a orientação do Professor Dr. Júlio Cezar Gaudencio da Silva.

MACEIÓ-AL

2020

KÁSSIA SYBELLI DE OLIVEIRA GOMES BARROS

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA
A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE
SOCIOLOGIA**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido
ao Instituto de Ciências Sociais da
Universidade Federal de Alagoas como
parte dos requisitos necessários para a
obtenção do Grau de Licenciatura em
Ciências Sociais.

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Júlio Cezar Gaudencio da Silva (ICS-UFAL)

Orientador



Prof. Dr. Jordânia de Araújo Souza (CEDU-UFAL)

Membro(a)



Prof. Dr. Welkson Pires da Silva (ICS-UFAL)

Prof. Dr. Welkson Pires da Silva (ICS-UFAL)

Membro(a)

Maceió – AL

2020

AGRADECIMENTOS

Como tudo em vida dedico a Deus, com a graduação não foi diferente, a Ele que é meu companheiro em todos os momentos, nas idas e vindas tarde da noite da universidade, nas madrugadas de estudo e nas provas dispostas ao longo do tempo, minha eterna gratidão, por todas as bênçãos, proteção e permissões concedidas até aqui.

A minha família por todo apoio e suporte. Em especial a minha mãe, que mesmo longe esteve presente de diversas formas, nas vezes que chorei por cansaço ou desespero, foi ela que me ajudou a voltar ao equilíbrio. Aos meus irmãos, por serem os melhores pra mim, e me incentivar a buscar sempre mais. A minha babá que acompanhou cada passo e evolução, que me via passar horas sentada em uma cadeira e me mandava parar um pouquinho, pois já estava muito cansada, me ouvia lê trabalhos que nem entendia do assunto, mas estava lá para me aplaudir, foi ela que cuidou de mim todos os dias. Ao meu padrasto que nunca mediu esforços, do processo de matrícula, até as caronas. A minha afilhada, que passou a morar comigo e compartilhou de forma mais direta com a rotina. E a minha tia Leu, que me incentivou a nunca desistir dos meus sonhos e me apoiou em todas as decisões.

A todos os meus amigos que fizeram parte dessa etapa, que começou antes mesmo do primeiro dia de aula, aos que foram da fase da escola e partilharam dos momentos de inocência sem tanta preocupação, os do cursinho que sonhamos juntos e comemoramos aprovações, aos da universidade que foram companheiros nos desesperos, aprendizados, conquistas e evoluções. Cada um que passou pela minha vida teve seu papel, muitos entraram para permanecer e outros já saíram depois de cumprir sua missão, meu muito obrigada, vocês são importantes pra mim, ajudaram a tornar a caminhada mais leve.

A Universidade Federal de Alagoas por proporcionar meios para executar a graduação com ensino, pesquisa e extensão. Ao Instituto de Ciências Sociais que estive à disposição. A todos os professores que contribuíram para minha formação, principalmente os da Licenciatura, em destaque, Júlio, Jordânia e Welkson, que foram de grande importância para minha identidade docente e pelo amor que gerei pela educação.

As escolas que abriram suas portas para me receber como estudante, estagiaria, pesquisadora e residente, aos professores da Educação Básica que me acompanharam e auxiliaram.

De forma geral, agradeço a todos que compartilharam dessa experiência única, dos que fizeram companhia no ônibus até os conversaram no WhatsApp para me ajudar a ficar acordada.

O amor que sinto pela UFAL vem antes mesmo de fazer parte dela, sempre sonhei em estudar na instituição em curso que fosse de 4 anos, e realizar esse sonho me deixa extremamente feliz, posso afirmar que vivi a universidade e as oportunidades que foram ofertadas.

La formación no se construye por acumulación (de cursos, de conocimientos o de técnicas) sino a través de un trabajo de reflexión crítica sobre las prácticas y de de(re)construcción permanente de la identidad personal. Por eso es important dar sentido a la persona y ofrecer un estatuto de saber a la expeirencia. (NÓVOA, 1992)

RESUMO

Este trabalho visa problematizar as Contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a Formação Inicial e Continuada de Professores de Sociologia. Destacando sua importância na construção formativa dos discentes em Ciências Sociais da UFAL, considerando as oportunidades dadas pelo Programa que superam aquelas ofertadas pelo curso de formação de professores nas atividades dos estágios supervisionados, bem como a maior aproximação da universidade com o cotidiano da Educação Básica, enfatizando ainda o auxílio no processo contínuo de formação dos professores que foram preceptores junto ao programa. Para tanto, busquei trazer as informações divididas em capítulos que falassem sobre a formação inicial e continuada de professores, o lugar do Programa no Brasil, a Formação Inicial no curso de Ciências Sociais da UFAL e a Formação Continuada ofertada a alguns professores que atuam na disciplina em Alagoas. Para a realização do presente estudo que resultou neste trabalho final de curso, fiz uso da observação participante nas escolas, realizei pesquisa em documentos oficiais e participei das atividades propostas pelo PRP, além de pesquisa bibliográfica. Os estudos de Nóvoa (2019), Oliveira; Barbosa (2013) e Mello (2000) foram algumas referências utilizadas como suporte na pesquisa. Sendo assim, o resultado do trabalho sinaliza para a importância de programas de formação docente, que possibilitam melhorias nas formações de licenciandos e professores da rede estadual de ensino em Alagoas, a partir de reflexões e experiências proporcionadas, por ações e práticas de ensino promovidas pelo Residência Pedagógica em Sociologia da UFAL.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Inicial. Formação Continuada. Residência Pedagógica. Sociologia.

ABSTRACT

This work aims to problematize the Contributions from the Pedagogical Residency Program for the Initial and Continuing Education of Sociology Teachers. Highlighting its importance in the formative construction of students in Social Sciences at UFAL, considering the opportunities given by the Program that surpass those offered by the teacher training course in supervised internship activities, as well as the closer approximation of the university to the daily Basic Education, emphasizing also the help in the ongoing process of training teachers who were preceptors with the program. Therefore, I tried to bring the information divided into chapters to talk about initial and continuing teacher training, the place of the Program in Brazil, the Initial Formation in the Social Sciences course at UFAL and the Continuous Formation offered to some teachers who work in the discipline in Alagoas. To carry out the present study that resulted in this final course work, I used participant observation in schools, conducted research on official documents, and participated in the activities proposed by the PRP, in addition to bibliographic research. Studies of Nóvoa (2019), Oliveira; Barbosa (2013) and Mello (2000) were some references used as support in research. Thus, the result of the work signals for the importance of teacher training programs, that enable improvements in training of undergraduates and teachers from the state education system in Alagoas, from reflections and experiences provided, for actions and teaching practices promoted by the Pedagogical Residency in Sociology at UFAL.

KEY WORDS: Initial formation. Continuing Education. Pedagogical Residence. Sociology.

SUMÁRIO

Introdução	10
Capítulo 1: Formação Inicial e Continuada de Professores: Pensando o Lugar do PRP no Brasil	12
1.1 Contexto Histórico da Educação e Formação de Professores no Brasil	12
1.2 O Programa de Residência Pedagógica	18
Capítulo 2: O PRP e sua Implementação no Contexto do Curso de Ciências Sociais da UFAL: Quando o Foco é a Formação Inicial de Professores	24
Capítulo 3: O PRP e suas contribuições a formação continuada de professores de Ciências Sociais em Alagoas	34
3.1 O Uso e as Contribuições de Materiais e Recursos Didáticos nas Aulas de Sociologia e na Formação Continuada	40
Considerações Finais	44
Referências	47
Anexos	50

INTRODUÇÃO

O presente trabalho problematiza as contribuições do Programa de Residência Pedagógica (PRP) nos processos formativos inicial e continuado de professores de Sociologia da Universidade Federal de Alagoas.

O Programa tem carga horária de 400 horas, um dos seus objetivos é proporcionar aos discentes experiências e experimentações práticas a partir da base teórica ofertada pelo curso em sua matriz curricular nos dois primeiros anos. O PRP também fomenta o processo de formação continuada dos professores preceptores através do contato com as demandas do mesmo e acesso a discussões e metodologias realizadas no âmbito dos espaços universitários.

Para a realização do presente estudo que resultou neste trabalho final de curso, fiz uso da observação participante nas escolas, realizei pesquisa em documentos oficiais (OCNS, BNCC, Resoluções do MEC...) e participei das atividades propostas pelo PRP, além de pesquisa bibliográfica.

No decorrer dos capítulos foram discutidas questões relacionadas a formalização da formação docente no Brasil, o histórico da educação ao longo dos anos, e qual o papel do PRP neste espaço (Capítulo 01).

Contudo, a contribuição do Programa na formação inicial e sua implementação no contexto do curso de Ciências Sociais da UFAL foi discutido, pensando o processo formativo da Licenciatura, através das disciplinas e do estágio supervisionado.

O texto traz algumas reflexões sobre o valor do PRP no processo de constituição de uma identidade profissional dos alunos, que constroem sua trajetória enquanto professores ao longo do curso e com o desenvolvimento das atividades promovidas junto ao mesmo. A presença mais efetiva na escola traz um pertencimento maior ao ambiente escolar, além dos ensinamentos que só são possíveis através do contato com este espaço e por meio da prática docente (Capítulo 2).

Outro ponto abordado diz respeito as contribuições do Programa na formação continuada de professores de Sociologia no estado de Alagoas, a colaboração da atuação dos residentes nesse processo, através de planejamento com visões e atividades diferentes, e destacando a elaboração e uso de materiais didáticos (Capítulo 3).

Busquei enfatizar a importância da participação em programas/projetos de extensão para a formação docente, considerando as possibilidades ofertadas, tendo como objetivo contribuir para o conhecimento e reflexão sobre o ensino de Sociologia, bem como a diferença que o Programa fez e fará na vida dos docentes que já estão atuando.

CAPÍTULO 1

Formação Inicial e continuada de professores: pensando o lugar do PRP no Brasil

1.1 Contexto histórico da educação e formação de professores no Brasil

Para pensar melhor a formação de professores, se faz necessário refletir sobre o contexto histórico com que se deu o processo de formalização da formação inicial dos mesmos e como a profissão surgiu na educação brasileira.

A história da educação no Brasil começou em 1549 com a chegada dos primeiros padres jesuítas, inaugurando uma fase que haveria de deixar marcas profundas na cultura e civilização do país. Movidos por intenso sentimento religioso de propagação da fé cristã, durante mais de 200 anos, os jesuítas foram praticamente os únicos educadores do Brasil.

Segundo o MEC, a data oficial dar-se-á em 15 de outubro de 1827, com um decreto imperial de D. Pedro I, que determinava que "todas as cidades, vilas e lugarejos tivessem suas escolas de primeiras letras". É por causa desse decreto, inclusive, que o Dia do Professor é comemorado no dia 15 de outubro. O decreto foi em 1827, contudo, a data só foi oficializada em 1963.

No mesmo ano, D. Pedro I instituiu que a educação superior seria de responsabilidade do governo imperial. O Ensino Superior era destinado exclusivamente à formação das elites do país. Foi assim até a primeira metade do século XX. Só na década de 1960, o poder público passou a se preocupar com a democratização do acesso à educação, devido ao cenário em que se encontrava.

Segundo o MEC (Ministério da Educação), até a primeira metade do século XIX, o ensino não era organizado com um professor à frente da turma, o professor ensinava o conteúdo a alguns alunos, que tinham mais facilidade em aprender o conteúdo. Esses alunos, os monitores, repassavam o conhecimento aos outros alunos que tinham mais dificuldades.

Ana Maria Menezes (2019) escreveu sobre isso e fez uma linha do tempo que explica melhor como surgiu a formação de professores no Brasil. Apresentarei acrescentando atualizações e o surgimento da educação do país.

Quadro 1: Linha do tempo: Como surgiu a educação e a formação de professores no Brasil

1549 – Chegada dos padres jesuítas, primeiros educadores.

1759 – Os jesuítas foram expulsos de Portugal e de suas colônias.

1808 – Mudança da sede do Reino de Portugal e a vinda da família Real para o Brasil-Colônia. A educação e a cultura tomaram um novo impulso, surgimento de instituições culturais e científicas, de ensino técnico e dos primeiros cursos superiores.

1823 – Na Constituinte do ano, se associou apoio universal e educação popular. Debatida a criação de universidades no Brasil.

1827 – Foi promulgada a Lei das Escolas de Primeiras Letras. Determinou-se que os professores deveriam ser treinados, às próprias custas, para o uso do método nas capitais das províncias brasileiras.

1834 – O ensino primário passou a ser responsabilidade das províncias. Foi adotado o modelo europeu de Formação de professores com a criação das Escolas Normais. As primeiras foram na Bahia (1836), Mato Grosso (1842) e São Paulo (1846).

1890 – A instrução pública do estado de São Paulo foi reformada e além do enriquecimento dos conteúdos curriculares, foram acrescentados exercícios práticos de ensino em escolas experimentais a fim de preparar o professor para a realidade de sala de aula. Ao final do século XIX, as Escolas Normais que correspondiam ao nível secundário de então (hoje seria o final do Fundamental 2 e Ensino Médio) se consolidaram na formação de docentes da época. Esses profissionais seriam os professores do ensino primário.

1924 – Foi criada a Associação Brasileira de Educação reunindo profissionais que acreditavam em novas propostas pedagógicas. Três anos depois, em 1927, aconteceu a primeira Conferência Nacional de Educação.

1932 – Houve a reforma das Escolas Normais com a criação de Institutos de Educação que buscavam consolidar um modelo pedagógico-didático de Formação de professores.

1939 – A preocupação com Formação dos Professores foi direcionada das Escolas Normais para as Universidades que tiveram como modelo a Faculdade Nacional de Filosofia, dividida nos cursos de Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia. Os cursos de Licenciatura formavam os professores para diversas disciplinas do ensino secundário e os cursos de Pedagogia formavam os professores das Escolas Normais.

1946 – O Ensino Normal foi reformulado mais uma vez, sendo dividido em dois ciclos: o ciclo ginásial (4 anos), possuía currículos centrados nas disciplinas de cultura geral, e o ciclo colegial (3 anos), tinha como meta formar professores do ensino primário. Já os cursos de Licenciatura contemplavam primordialmente os conteúdos-cognitivos. Infelizmente, os aspectos pedagógicos-didáticos, ao invés de serem encarados como algo a ser assimilado na prática, foram tratados como conteúdos a serem transmitidos aos futuros professores.

1963 – Oficializado o dia do professor (15 de outubro).

1968 – Com a Reforma Universitária, o objetivo central das universidades passou a ser de formar rapidamente profissionais para o mercado de trabalho.

1971 – Os ensinos primários e secundários passaram a ser chamados de Primeiro e Segundo graus.

1982 – Os cursos de Licenciatura curta (3 anos de duração) formavam professores para as últimas séries do 1º e o 2º grau. Já o curso de Pedagogia era responsável pela formação de especialistas em educação para ocupar cargos como diretor, orientador educacional, supervisor e inspetor, além das séries iniciais.

1996 – Uma nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) criou Institutos de nível superior com uma Formação de Professores mais compacta como alternativa aos cursos de Pedagogia e Licenciatura.

2002 – Foram promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores. A partir de então, o nível superior passou a ser condição obrigatória para professores da educação básica. Pode-se observar uma maior preocupação com o

desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais necessárias para a atuação docente. A aprendizagem do professor é marcada pelo princípio de ação-reflexão-ação e a prática deveria permear toda a formação docente.

2007 – Criação do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) com o propósito de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura aproximando-os de escolas de educação básica para mais vivências práticas.

2009 – Foi instituída a Política Nacional para a Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica com o intuito de fomentar programas de Formação Inicial e Continuada de professores.

2015 – Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que constituiu novas Diretrizes para a formação inicial e continuada de professores.

2018 – Criação do Programa de Residência Pedagógica, com objetivo de induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. Proporcionando conhecer os principais aspectos da regência, oportunizando ao estudante lidar com diferentes ferramentas pedagógicas e estratégias de transmissão de conhecimentos para o Ensino Médio.

É apresentada a Base Nacional Comum Curricular para a Formação de Professores de Educação Básica. A proposta é a de revisar as diretrizes dos cursos de Pedagogia e das Licenciaturas para imprimir um maior foco na prática da sala de aula.

Fazendo uma análise da discussão sobre o histórico dos processos de mudança na educação brasileira e da formação de professores no Brasil, é visível o aparecimento da formação de professores como algo a ser trabalhado.

Segundo Menezes, os estudos da Sociologia no Brasil, entre os anos de 1920 e 1930, teve início as pesquisas e análises por parte de estudiosos para a busca da compreensão do sistema de sociedade brasileira.

Passada essa fase inicial, a Sociologia no Brasil direcionou sua atenção para se aprofundar em temáticas voltadas aos trabalhadores, a exemplo das jornadas de trabalho, dos salários e ainda as comunidades do setor rural.

Em meados da década de 60 a Sociologia dedicou prioridade ao processo de industrialização do Brasil, no tocante aos aspectos relacionados à reforma agrária e movimentos sociais no espaço urbano e rural.

No período da Ditadura Militar (1964-1985), no ensino secundarista a Sociologia foi impedida. Os sociólogos que estudavam a sociedade brasileira passaram a se dedicar aos problemas econômicos e de ordem política do país, criados devido a convivência com o regime militar.

A partir da década de 1980, a Sociologia retornou às salas de aula como disciplina no Ensino Médio, não sendo obrigatória na grade curricular.

No ano de 2009 a Sociologia volta as escolas como disciplina obrigatória para estudantes do Ensino Médio brasileiro, após a aprovação da Lei n.11.684/2008, que altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio. Tal relação de proximidade do estudante com a disciplina tem como meta a desnaturalização das teses ou explicações dos fenômenos sociais existentes.

[...] desde a década de 80 os sistemas de ensino público e privado vêm passando por processos de reforma educacional, em âmbito estadual, local ou mesmo nas unidades escolares. Algumas dessas iniciativas de reforma são mais abrangentes e atingem todos os componentes do processo educativo; outras dirigem-se a apenas alguns deles. Com a promulgação da Lei no 9.394/96, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que incorporou as experiências e lições aprendidas ao longo desses anos, inicia-se outra etapa de reforma. Em relação à flexibilidade, regime de colaboração recíproca entre os entes da federação e autonomia dos entes escolares, a nova LDB consolidou e tornou norma uma profunda ressignificação do processo de ensinar e aprender: prescreveu um paradigma curricular no qual os conteúdos de ensino deixam de ter importância em si mesmos e são entendidos como meios para produzir aprendizagem e constituir competências nos alunos. (MELLO, 2000, p.98)

Ao fazer uma análise da linha do tempo acima é possível perceber que o Brasil deu passos significativos na educação, incluindo a formação inicial e continuada de professores.

A formação inicial é componente de uma estratégia mais ampla de profissionalização do professor, indispensável para implementar uma política de melhoria da educação básica. A Formação Continuada é responsável por envolver todos os professores em serviço a fim de atender as necessidades das novas

gerações, auxiliando o professor que anseia pelo crescimento contínuo e valoriza as vivências de sala de aula como instrumento de aprendizagem profissional.

Para aumentar a qualidade da educação e transformá-la adequando as atuais demandas, existem duas maneiras, sendo: a capacitação dos docentes e gestores em atividade; e a formação de professores.

Há quase 5 anos o MEC publicou a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 (publicou outra em 2019), com as novas regras para Licenciaturas, cursos de formação pedagógica para graduados e segundas Licenciaturas, assim como para cursos destinados ao desenvolvimento profissional para o exercício do Magistério. Essa Resolução emprega-se à formação de professores e gestores para atuar na Educação Básica, em todas as etapas e modalidades, nas diferentes áreas do conhecimento.

Entre as mudanças que o documento traz, estão o acréscimo de 400 horas na carga horária mínima para as Licenciaturas, passando de 2.800 para 3.200 horas.

A carga horária tendo esse acréscimo, não quer dizer que obrigatoriamente o curso venha a ter uma melhor qualidade, porém aumentou o espaço para atividades práticas, podendo essas serem o diferencial qualitativo.

Quadro 2: Divisão da carga horária dos cursos de licenciatura com a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015:

- 400 horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;
- 400 horas de estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso;
- 200 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes;
- 2.200 horas restantes destinadas às atividades formativas.

A Resolução dispõe também sobre a oferta de formação pedagógica para graduados não licenciados e sobre as segundas licenciaturas.

Por um determinado tempo, a formação inicial era a única exigência para o profissional adentrar e permanecer no trabalho até sua aposentadoria chegar, essa situação mudou.

O conhecimento adquirido na formação inicial vai ficando desatualizado se não houver uma continuidade de aprendizados e atualizações. Independente da área de atuação, faz-se necessário se manter estudando, pesquisando e aprendendo.

A relação que se estabelece, na formação inicial, entre os estudantes das licenciaturas e os professores da educação básica é muito importante para conceber políticas de indução profissional, isto é, de inserção dos jovens professores na profissão e nas escolas. A formação nunca está pronta e acabada, é um processo que continua ao longo da vida. (NÓVOA, 2019, p.9)

A formação inicial tem um papel importantíssimo, justamente por ser o primeiro contato direto com a profissão de forma teórica e prática, a continuada vem com um peso de melhoria do exercício profissional, de mais conhecimento da área de atuação e de inovação das práticas.

1.2 O Programa de Residência Pedagógica

A busca de melhoria da qualidade da educação básica tem dado destaque às políticas de formação de professores no Brasil nos últimos anos, e o PRP é um exemplo disso.

O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. (BRASIL, 2018)

O Programa de Residência Pedagógica é formado por alunos residentes, professores preceptores, docentes orientadores e colaboradores que atuam na IES e nas escolas-campo, articulado por coordenadores institucionais, professores da universidade.

Art. 2º São considerados os participantes do Programa Institucional de Residência Pedagógica da UFAL:

I. Residente: discentes com matrícula ativa em curso de licenciatura da Ufal que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período, e devidamente aprovado em processo de seleção interno

para um dos subprojetos integrados ao Programa Institucional de Residência Pedagógica na UFAL

II. Coordenador Institucional: docente da Ufal responsável pela articulação, coordenação, planejamento e gerenciamento das ações técnico-administrativas do projeto institucional de Residência Pedagógica da Ufal, designado pelo/a dirigente máximo da instituição;

III. Docente Orientador: docente de um curso/área ligado a um subprojeto cadastrado junto ao Programa Institucional de Residência Pedagógica na UFAL, que orientará o estágio dos residentes estabelecendo a relação entre teoria e prática, devidamente aprovada em processo de seleção interno para um dos subprojetos integrados ao Programa Institucional de Residência Pedagógica na UFAL;

IV. Preceptor: professor de escola pública de educação básica formado em um curso/área ligado a um subprojeto cadastrado junto ao Programa Institucional de Residência Pedagógica na UFAL, que acompanhará os residentes na escola-campo, devidamente aprovado em processo de seleção interno para um dos subprojetos integrados ao Programa Institucional de Residência Pedagógica na UFAL. (UFAL, 2018)

A duração é de 18 meses, nesse tempo são desenvolvidos projetos que articulam a integração e reflexão entre teoria e prática no âmbito dos cursos de formação de professores na universidade, como também a produção científica decorrente de investigações realizadas a partir de estudos de experiências desenvolvidas nas escolas-campo, pautas específicas do subprojeto de Sociologia, sejam elas, caracterização das escolas; lugar da disciplina; materiais didáticos ofertados; e histórico da disciplina de Sociologia.

Além, de oportunizar novas parcerias e formas de cooperação entre a universidade e as escolas públicas das redes municipais e estadual, por meio de ações formativas contidas nos diferentes subprojetos. Conjuntamente os docentes orientadores de cada subprojeto articulam ações de formação inicial dos alunos residentes e da formação continuada dos professores preceptores.

O Programa também visa propiciar a integração interdisciplinar dos conhecimentos construídos por meio das interações, das trocas de experiências e da socialização das práticas de estágios propostas pelos subprojetos dos componentes curriculares. Busca incentivar as práticas de regência e de intervenções que articulem os conhecimentos teóricos com os da prática docente, usufruindo das experiências dos preceptores e da vivência dos residentes nas escolas-campo.

É esta co-responsabilidade que permite construir uma verdadeira formação profissional. Para que ela tenha lugar, é necessário atribuir aos professores da

educação básica um papel de formadores, a par com os professores universitários, e não transformar as escolas num mero “campo de aplicação”. A construção de uma parceria exige uma compreensão clara das distintas funções, mas sempre com igual dignidade entre todos e uma capacidade real de participação, isto é, de decisão. É neste entrelaçamento que reside o segredo da formação inicial dos professores, bem como da construção de processos de indução profissional (residência docente) que assegurem a transição entre a formação e a profissão e, mais tarde, de modelos adequados de formação continuada. (NÓVOA, 2017, p.1.124)

O trecho de Nóvoa relaciona bem o papel representado pelo Programa na formação, a parceria entre universidade e escola traz essa dupla responsabilidade citada quando se reconhece a função de cada uma.

O PRP tem objetivos que incentivam e auxiliam de forma direta na formação inicial e continuada dos participantes. Entres os específicos é possível destacar: aprimoramento da formação crítica e reflexiva dos participantes dos cursos de licenciatura; implicações das ações do Programa para a política de formação de professores da Educação Básica.

Ademais, propõe discussões sobre as competências contidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), investiga situações-problema encontrados nas escolas-campo que contribuam para a produção do conhecimento no âmbito da formação de professor, através de demandas que fazem parte da carga horária do Programa, assim como, estimula a publicação de materiais com resultados adquiridos nos subprojetos.

O Projeto Institucional de Residência Pedagógica (PIRP) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) apresenta uma proposta de integração e reflexão acerca da articulação teoria e prática no âmbito da formação de professores. Encontra-se fundamentado na legislação vigente, tais quais: portaria da Residência Pedagógica, nas diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica e para a formação inicial e continuada, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A proposta de Residência Pedagógica da UFAL dialoga com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais de formação inicial de professores (em nível superior e de formação continuada) e com os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura participantes deste projeto (ALAGOAS, 2018).

Este modelo de projeto não é uma inovação, pois já existia o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), que também permite a inserção junto ao trabalho mais cotidiano da escola. Porém, o Residência Pedagógica vem com um formato diferente, que exige dos residentes o cumprimento de atividades específicas que vão além da regência em sala de aula.

O Programa tem uma carga horária de 440h para serem cumpridas durante os meses de duração do ciclo. A divisão, na realidade da UFAL, é feita da seguinte maneira:

- Regência Escolar-100h
- Projeto de Intervenção-120h
- Atividades específicas desenvolvidas na escola (extraclasse), na IES e/ou em outros espaços-100h
- Ambientação e conhecimento da escola-60h
- Relatório Final-20h
- Avaliação-20h
- Socialização-20h

A partir dessa divisão diversas atividades são atribuídas na regência escolar, além da prática docente, estão inclusos observação e planejamento das aulas. O projeto de intervenção também inclui elaboração e execução.

Entre as atividades específicas do subprojeto de Sociologia, estão a elaboração de materiais didáticos para serem aplicados na escola, presença em reuniões, jogos internos, gincanas, planejamentos, participação em eventos externos, cursos, palestras, dentre outros.

Na fase de ambientação e conhecimento da escola, estão inclusas pesquisas realizadas com alunos e professores acerca do lugar da disciplina de Sociologia¹; na biblioteca para entender quais os livros disponíveis que abordassem temas e conteúdos possíveis de utilizar com temáticas da área; nos diários de classe em todo período que a disciplina se fez presente na escola, buscando os professores, sua formação, quantidade de alunos, conteúdos dados, métodos avaliativos e recursos didáticos.

¹ Em anexo segue os questionários aplicados na fase de ambientação.

Quadro 3: Modelo de tabela utilizado para coleta de dados:

Ano	Semestre	Dados do Professor		Número de aluno	Conteúdos dados	Métodos avaliativos	Recursos didáticos
		Nome	Formação				
2001	1º						
2001	2º						
2002	1º						
2003	2º						
2004	1º						
2004	2º						
2005	1º						
2005	2º						
2006	1º						
2006	2º						
2007	1º						
2007	2º						
2008	1º						
2008	2º						
2009	1º						
2009	2º						
2010	1º						
2010	2º						
2011	1º						
2011	2º						
2012	1º						
2012	2º						
2013	1º						
2013	2º						
2014	1º						
2014	2º						
2015	1º						
2015	2º						
2016	1º						
2016	2º						
2017	1º						
2017	2º						
2018	1º						
2018	2º						

A avaliação aconteceu de maneira contínua, a partir do compartilhamento das atividades realizadas no Programa de Residência Pedagógica, desde os planejamentos, até a execução das intervenções.

A socialização dos resultados do PRP aconteceu em três momentos:

- 1- Após o término da fase de ambientação quando pudemos apresentar nosso Plano de Atividades da Residência que foi socializado na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) em formato de Seminário;
- 2- Ao final das ações do Programa, tivemos o Encontro de Socialização da Residência Pedagógica na UFAL campus A.C. Simões;
- 3- I Seminário Institucional Integrado do PIBID e do PRP de Alagoas, momentos de compartilhamento das experiências desenvolvidas nas escolas campo com todos os participantes do PRP e com os representantes das redes de ensino (municipal e estadual).

O Residência Pedagógica insere os alunos na escola com uma articulação diferente, uma dinâmica de funcionamento que dá tempo conhecer o ambiente, se

adaptar, ter aproximação com as turmas, com os outros residentes, entender a vida docente, criar vínculos com a escola e oportunizar relações.

[...] Programas de Iniciação à Docência podem se constituir em reais possibilidades de apoio e acompanhamento ao professor ingressante. A pesquisa do modelo de inserção profissional docente, denominado Residência Pedagógica, nos revelou que não é simples transformar as experiências individuais e coletivas em conhecimento profissional. Estabelecer relações entre a formação de professores e os projetos educativos das escolas torna-se indispensável ao se propor uma ação efetiva de formação docente. (COSTA; FONTOURA, 2015, p.173)

O Programa oferece elementos que possibilitam uma melhor experiência na vida escolar para os discentes, indo além do que o estágio supervisionado consegue alcançar. Esse movimento gera um fortalecimento da Sociologia na educação, que ajuda a desenvolver, pensar e executar estratégias de ensino nas escolas, firmando a importância da disciplina.

O PRP contribuiu para formação de novos professores de Sociologia, que sairão da universidade com uma visão diferente do contexto do que é escola, e principalmente da escola pública brasileira. Oportunizando a melhoria das deficiências, transformando em produção, elevando e otimizando o ensino-aprendizagem, por parte dos professores do Ensino Médio e dos professores em formação. Bem como, contribui para formação continuada dos professores que já estão atuando na rede de ensino, e se tornam preceptores durante os 18 meses do Programa, possibilitando trocas de experiências.

O objetivo deste primeiro capítulo foi fazer uma apresentação geral sobre o contexto mais amplo do processo de formação inicial e continuada de professores, situando o PRP nesse contexto. Nos próximos, será trabalhado de forma mais detalhada em como o Programa auxilia no processo formativo de professores de Sociologia por meio do projeto institucional da UFAL.

CAPÍTULO 2

O PRP e sua Implementação no Contexto do Curso de Ciências Sociais da UFAL: Quando o Foco é a Formação Inicial de Professores

Os cursos de formação inicial caracterizam-se como o ponto de partida para o ingresso no mercado de trabalho, habilitando o indivíduo à atuação em determinada área do conhecimento, sendo ofertados por instituições de ensino públicas e privadas. As instituições de ensino superior oferecem cursos presenciais e a distância.

O ato de formar professores se dá nos cursos de Licenciatura, de acordo com a área de formação. Os professores egressos nesses cursos têm contato com o conhecimento da área da educação, no que se refere aos aspectos de fundamentos didáticos, metodológicos e práticos, inclusive com o período de vivência no espaço escolar.

Quando nos referimos ao caso das Ciências Sociais devemos destacar que o aparecimento dos primeiros cursos de graduação ocorreu apenas nos anos 30 do século XX, ao passo que o ensino da Sociologia nos currículos escolares passou a figurar ainda nos anos de 1920, por meio das Reformas Rocha e Vaz (1925) e Francisco Campos (1931), o que nos levou a um cenário inicialmente de professores autodidatas, ou seja, intelectuais com grande curiosidade intelectual em torno da Sociologia, e possuidores das mais diversas formações acadêmicas. (MEUCCI, 2011 apud OLIVEIRA; BARBOSA, 2013, p.142)

Por ser uma ciência nova, a atuação na área através de diversas formações acadêmicas ainda é algo muito presente na Sociologia.

A graduação de professores nos cursos de Licenciatura tem se colocado em questão na área da educação e da didática no Brasil. A formação inicial é um componente de uma estratégia mais ampla de profissionalização do professor, indispensável para implementar uma política de melhoria da educação básica.

A democratização do acesso e a melhoria da qualidade da educação básica vêm acontecendo num contexto marcado pela modernização econômica, pelo fortalecimento dos direitos da cidadania e pela disseminação das tecnologias da informação, que impactam as expectativas educacionais ao ampliar o reconhecimento da importância da educação na sociedade do conhecimento. (MELLO, 2000, p.98)

O processo formativo de professores no Brasil, passou por diversas mudanças e avanços ao longo dos anos. No final dos anos de 1930, início dos de 1940 foi o período em que se criou o modelo de formação de professores conhecido como 3+1.

O conhecimento específico tinha maior importância do que conteúdos didático-pedagógicos, atribuindo aos cursos de Licenciatura um conceito de formação técnico-instrumental,

[...] paradigma resultante do decreto-lei n. 1.190 se estendeu para todo o país, compondo o modelo que ficou conhecido como “esquema 3+1” adotado na organização dos cursos de licenciatura e de Pedagogia. Os primeiros formavam os professores para ministrar as várias disciplinas que compunham os currículos das escolas secundárias; os segundos formavam os professores para exercer a docência nas Escolas Normais. Em ambos os casos vigorava o mesmo esquema: três anos para o estudo das disciplinas específicas, vale dizer, os conteúdos cognitivos ou “os cursos de matérias”, na expressão de Anísio Teixeira, e um ano para a formação didática. (SAVIANI, 2009, p.146)

Pesquisas em torno do ensino da disciplina de Sociologia vinham sendo pensadas, com a reintrodução da Sociologia no Ensino Médio no país, elas aumentaram em nível nacional, e as Licenciaturas em Ciências Sociais também, o que é motivo para os modelos formativos continuarem sendo repensados.

A formação em Ciências Sociais na UFAL teve início em 2003. No atual contexto da Universidade Federal de Alagoas, a Licenciatura presencial se dá no período noturno, e tem como principal objetivo preparar os discentes para a vida como docente. Dentro do período formativo, a grade curricular do curso compõe as disciplinas obrigatórias com específicas e pedagógicas. As pedagógicas tratam de conteúdos que devem perpassar todas as Licenciaturas, enquanto que as específicas tratam de conteúdos que são estudados com foco nos conhecimentos específicos de uma determinada área, fundamentais a atuação dos professores.

As disciplinas pedagógicas tratam do âmbito educacional, desde o conhecimento do funcionamento de uma escola ao conhecimento das práticas educacionais, da realidade da educação no país, até o planejamento de uma aula. Sendo ensinadas de forma geral, na UFAL são ofertadas pelo Centro de Educação (CEDU) para cursos diversos em uma mesma turma.

Cada professor usa sua metodologia de ensino para passar os conteúdos de cada disciplina, fazendo com que os licenciandos possam ou não ter contato com a escola desde o primeiro período, através de diversos formatos de organização didática.

Se não dominarmos estes conteúdos, as mais sofisticadas técnicas de ensino de pouco nos servirão. Precisamos, também, do conhecimento científico em Educação, dos fundamentos às didáticas, à psicologia e ao currículo, e a tantos outros assuntos. Mas esses dois tipos de conhecimento são insuficientes para

formar um professor se não construírem uma relação com o conhecimento profissional docente, com o conhecimento e a cultura profissional dos professores. (NÓVOA, 2019, p.9)

Para uma boa execução da profissão é necessário que se tenha estudado sobre ela, e antes de ir a prática receber a teoria, com a educação não é diferente, as disciplinas pedagógicas tem uma grande importância e merece a atenção devida para dominação dos conteúdos.

O estágio supervisionado nas Ciências Sociais inicia-se nos quatro últimos períodos do curso, sendo o único contato de muitos estudantes com a escola. Contato esse que se torna pontual pelo pouco tempo que o estágio dispõe dentro da escola e que pode refletir no processo formativo. Cada período conta com 100h de uma componente curricular, porém a maioria dessas horas são cumpridas dentro da universidade, com planejamentos, relatórios e aulas, dessa maneira, o tempo dedicado dentro da escola se torna reduzido e muito específico, não dando uma real dimensão do que seria o envolvimento do professor com o ambiente escolar, do que o mesmo necessita realizar, indo além das aulas.

Os dois primeiros estágios são de observação, onde o intuito é observar o funcionamento da escola, a interação dos alunos com a aula/conteúdo, além de propiciar a oportunidade de conhecer os principais aspectos da atividade docente, também compreender as condições de trabalho, planejamento e metodologias dos/as professores/as de Sociologia escolar, assim como conhecer os referenciais curriculares que norteiam o ensino de Sociologia no Ensino Médio.

O processo de observação, de forma mais específica, enquanto momento que antecede o momento da regência em sala de aula, deve contemplar não apenas a observação da aula em si, ou seja, não unicamente o ato de lecionar do professor, mas também deve abarcar os múltiplos momentos em que essa aula é concebida, com destaque para o processo de planejamento individual, e discussões coletivas que culminam com a aula observada, pois, é interessante que o estagiário observe inclusive o hiato que se estabelece entre o planejamento e execução da aula, uma vez que nenhum plano de aula apenas se reproduz plenamente na aula, uma vez que as interações que ocorrerem em sala de aula possuem um impacto inegável sobre o que acontece nesse espaço. A observação do planejamento também possui como mérito de abrir a possibilidade para o estagiário de perceber o processo de transformação do conhecimento teórico das Ciências Sociais em aula, por meio da mobilização de recursos pedagógicos, e da transformação da própria linguagem, tornando-a compreensível para o educando da Educação Básica, o que se dá, certamente, por meio do que é preconizado pelas Orientações Curriculares Nacionais de Sociologia (2006): a articulação, entre teorias, conceitos e temas. (OLIVEIRA; BARBOSA, 2013, p.145)

No momento em que o estagiário vai a escolar seu olhar deve está aberto as diversas coisas que o ambiente oferece, não pode ser uma observação limitante ao que li é exigido formalmente.

Nos dois últimos estágios é que vêm a preparação e aplicação de aulas. Com essa divisão, as idas à escola são de curto período e com pouca inserção na organização daquele ambiente. Os estagiários acabam sendo um corpo estranho dentro daquele local, mudando a rotina de alunos e professor(a) dentro da sala de aula, além dos outros funcionários da instituição.

O modelo de estágio deve ser analisado também como um processo crítico dos docentes inseridos na vida escolar, tanto com relação a prática docente, quanto as condições da disciplina de Sociologia, que devido a intermitência no currículo do Ensino Médio é vinculada a poucas pesquisas sobre a temática comparado a outras disciplinas, o pouco conhecimento sobre metodologias de ensino, a elaboração e o uso de materiais didáticos específicos, até mesmo da ordem dos conteúdos.

O processo de estágio deve buscar sempre elaborar sua dinâmica considerando a relação entre Universidade e Escola, de modo que o passo seguinte à regência não seja apenas a elaboração e entrega do relatório, mas sim a socialização da experiência vivenciada com os demais companheiros de Estágio no espaço da Universidade. (OLIVEIRA; BARBOSA, 2013, p.149)

Vale ressaltar que para fazer estágio o professor supervisor não precisa ser formado em Ciências Sociais, a relação de oficialização só precisa dos dados do profissional que está regendo e da escola. Com isso, é comum que alunos do curso de Licenciatura realizem seu estágio com professores de diversas formações, por exemplo, pedagogia, história e filosofia.

Mas não queremos dizer com isso que não haja, ou não seja possível haver, trocas entre professor regente e estagiário, pois, ainda que o professor não possua formação inicial em Ciências Sociais, este pode contribuir para o estagiário ao expor sua experiência docente no campo da Sociologia, suas dificuldades em encontrar e elaborar material didático, suas impressões sobre o interesse dos alunos com relação à disciplina etc. Além do mais, mostra-se relevante para o educando que o mesmo entre em contato com a situação real do Ensino de Sociologia, conhecendo de perto seus desafios, sendo um deles, certamente, a ausência de profissionais com formação na área para lecionar a disciplina. (OLIVEIRA; BARBOSA, 2013, p.147)

O cumprimento do estágio com professores de formação inicial diferente de Ciências Sociais não deixa de ser válido, a troca de experiências e o aprendizado acontecem. O olhar e o papel do estagiário nesse momento também pode enriquecer

a fase, com observações mais pontuais e auxílio na preparação de aulas, materiais didáticos e no processo formativo.

Outras disciplinas podem oportunizar uma relação direta com a escola desde o primeiro período, por meio de atividades e pesquisa. Mas, esse contato ainda sim é pequeno, não faz com que o discente se sinta parte daquele lugar.

No novo Projeto Pedagógico da Licenciatura de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas, tem mais disciplinas voltadas para os saberes e as práticas docentes.

Com o Programa de Residência Pedagógica podemos perceber uma maior inserção e naturalização quanto a presença dos residentes nas escolas, tanto pelo tempo passado, quanto pelas atividades realizadas, que vão além da sala de aula. O estágio encontra-se marcado por inúmeros desafios, inclusive de compreender o lugar do próprio estagiário na escola (OLIVEIRA; BARBOSA, 2013).

O Programa veio com um formato que exige dos residentes o cumprimento das atividades específicas, já a pesquisa se faz presente desde o início no subprojeto de Sociologia, quando os bolsistas realizam um diagnóstico sobre a escola em que vão atuar, como também é solicitado a elaboração de materiais didáticos, a criação e execução de projetos de intervenção.

O período da Residência Pedagógica referia-se ao período diferenciado de atuação profissional, um período pré-definido de encontros de reflexão sobre a prática docente e atuação em parceria com um professor regente, e não uma etapa ou avaliação dentro do estágio probatório. (COSTA; FONTOURA, 2015, p.164)

O PRP veio para promover mudanças na relação entre universidade e escola pública na formação docente, sobretudo na associação entre teoria e prática, pois tanto a instituição de ensino superior, quanto a instituição de ensino básico, são reconhecidas como espaços complementares e relevantes para tal formação. Espaço para ensino, pesquisa e extensão.

Esta incursão possibilita um melhor aprofundamento destes com o universo escolar e educativo, assim como uma maior habilidade com uso da pesquisa enquanto instrumento didático e/ou avaliativo. A pesquisa, nesse caso, configura-se como princípio educativo no sentido de viabilizar e desenvolver a imaginação sociológica dos adolescentes e jovens e, também, como pressuposto fundamental para a formação não apenas de bacharéis, mas de licenciados em Ciências Sociais, rompendo com a dicotomia entre ensino e pesquisa. (OLIVEIRA; BARBOSA, 2013, p.154)

A citação acima não se refere a um texto sobre o Programa de Residência Pedagógica, mas consegue explicar bem como é o Programa.

Com o PRP, o contato com a escola não fica restrito apenas ao cumprimento do horário estabelecido pela grade curricular, envolvem diferentes momentos e situações do cotidiano escolar a partir da metade do curso.

Pensando nas diferentes situações em que as escolas estão inseridas, é importante conhecer as que fizeram parte do Programa.

Para o curso de Ciências Sociais, fizeram parte do subprojeto de Sociologia três escolas de Maceió, a Escola Estadual Prof^o Afrânio Lages, localizada no bairro do Farol, a Escola Estadual Prof^o Theonilo Gama, no bairro do Jacintinho, e a Escola Estadual Prof^a Irene Garrido no bairro Tabuleiro dos Martins. Sendo as escolas Afrânio Lages e Theonilo Gama de tempo integral.

Na Escola Estadual Professor Afrânio Lages o modelo de Ensino Integral já está mais consolidado, existem disciplinas eletivas de Sociologia, e no início do Programa a disciplina tinha duas horas aulas em todas as turmas e terminou com duas horas aulas apenas nos segundos anos, diferente da Escola Estadual Professor Theonilo Gama, que estava em fase de transição.

É necessário ter tempo para se dedicar as atividades do PRP, precisa de conhecimento quanto à disposição dos horários das escolas, das atividades extras sala de aula e de um tempo além das horas inicialmente exigidas. É possível perceber isso, principalmente, nas escolas de tempo integral, pois as atividades são ao longo do dia, não em determinados turnos.

O modelo de escola de tempo integral presente em alguns planos de governo traz visões distintas para a população. No processo educacional acarreta um formato onde os horários e as atividades são melhores dispostos por terem mais horas para divisão do tempo entre as aulas, disciplinas eletivas, clubes, esportes, e outras necessidades específicas da escola, além de visar combater a evasão de alunos da educação básica.

Segundo a fala de alguns estudantes e membros da secretaria de educação, realizadas de modo informal é possível perceber que para muitos pais, o filho passar o dia na escola é uma maneira de conseguir ficar mais tranquilo enquanto está no

trabalho, “livrando” deles estarem na rua fazendo qualquer outro tipo de coisa. O que faz com que essa pauta entre em discussão.

Foi notória a presença da “bandeira” das escolas de tempo integral na campanha eleitoral de 2014 tanto para os cargos do Poder Legislativo como do Poder Executivo e em todos os partidos. Imaginando-se que, em geral, os candidatos estão sintonizados com as expectativas da população, o momento político reafirmou uma demanda social. (CAVALIERE, 2014, p.1211)

A escola de tempo integral é um assunto comentado entre os políticos, porém ainda é pouco problematizado. Se faz necessário que haja uma eficácia na formação desses jovens e que eles permaneçam na escola por gostar daquele espaço, e não por falta de opção.

Com relação aos discentes oriundos dos cursos de formação de professores, as escolas de tempo integral também têm papel diferente na sua formação, os planejamentos são mais incrementados pelo tempo e pelas atividades além da sala de aula.

A participação na vida escolar de forma mais efetiva ocasiona maior autonomia no processo formativo, dando a liberdade para que dê margem a sua criatividade, na hora de transpor os conteúdos acadêmicos em um formato mais adequado para a linguagem da educação básica.

[...] a capacidade de pesquisar dentro da área de especialidade aplicada ao ensino, refletir sobre a atividade de ensinar e formular alternativas para seu aperfeiçoamento é indispensável para o futuro professor. Com isso, compreende-se que os objetos da pesquisa nos cursos de formação docente são o ensino e a aprendizagem do conteúdo dos componentes curriculares da educação básica. Isso faz da transposição didática o campo de estudos por excelência dos cursos de formação docente: partindo dos currículos dos ensinos fundamental e médio que o professor terá de operar, quais são os conhecimentos que ampliam, aprofundam, dão relevância e pertinência aos conteúdos que deverão ser ensinados pelo professor e aprendidos pelo aluno? (MELLO, 2000, p.103)

A transposição didática é um dos pontos a ser repensado na formação inicial. Os conteúdos na universidade são passados de uma maneira que os alunos do Ensino Médio não entenderiam, ou seja, é necessário que seja adaptado para a linguagem dos mesmos, coisa que não se aprende no curso, a prática é que traz esse aprendizado. Conhecer onde a escola está localizada e a realidade dos alunos é, também, um dos pontos que contribui para essa transposição.

Para cumprir a LDB na letra e no espírito, será necessário reverter essa situação. A lei manda que o professor de educação básica construa em seus

alunos a capacidade de aprender e de relacionar a teoria à prática em cada disciplina do currículo; mas como poderá ele realizar essa proeza se é preparado num curso de formação docente no qual o conhecimento de um objeto de ensino, ou seja, o conteúdo, que corresponde à teoria, foi desvinculado da prática, que corresponde ao conhecimento da transposição didática ou do aprendizado desse objeto? (MELLO, 2000, p.100)

Ao longo do Programa foi possível perceber a dificuldade de muitos residentes com relação a transposição, principalmente na hora de planejar e executar aulas sobre os clássicos da Sociologia (Karl Marx, Max Weber e Émile Durkheim), pois na universidade o ensino ainda é muito focado em uma formação de cunho bacharelesco e a maneira com que se é ensinado não é direcionada para formação de professores.

É verdade que na formação acadêmica existente em nossas universidades, podemos identificar uma tendência a supervalorizar o bacharelado em detrimento da licenciatura e isso certamente se dá em função da própria desvalorização do papel do professor. Vale dizer que tal desvalorização é uma das formas de manifestação do papel que é conferido ao professor na sociedade brasileira, decorrente da nossa formação social e do processo de escolarização que aqui se deu. (HANDFAS, 2009, p.190)

Segundo a ementa da disciplina de Projetos Integradores do curso de Ciências Sociais da UFAL, ela deveria ter a função de integrar os conteúdos das disciplinas de cada semestre letivo estruturado a partir de atividades interdisciplinares em conformidade com a especificidade de cada curso. Tendo como objetivo geral “realizar, mesmo que de forma apenas pontual, a integração das disciplinas ministradas e dos conteúdos estudados pelos/pelas estudantes de Licenciatura em cada um dos períodos por estes cursados. Desse modo, os Projetos Integradores permitem o desenvolvimento de atividades prático-pedagógicas, tanto na forma convencional de aulas presenciais, como de projetos e atividades de pesquisa e extensão, permitindo uma melhor associação entre os conteúdos disciplinares e a prática profissional dos/das estudantes enquanto futuros/as professores/as”.

No entanto, a metodologia fica a critério do professor e nem sempre é realizada como objetivada, se tornando uma continuação das disciplinas do eixo de formação principal, Sociologia, Antropologia e Ciência Política.

O contato com a escola desde o início do curso traz uma diferença na formação, pois os licenciandos podem conhecer mais da realidade e se sentir pertencente ao espaço. Uma maneira também de ter mais certeza da escolha feita com relação ao curso e a modalidade.

As atividades realizadas com o PRP nas escolas, melhoram a relação da formação inicial nos cursos de licenciatura com a prática dos professores nas escolas, pois consentem aos licenciandos incorporar elementos necessários a formação de sua identidade docente.

A identidade docente se constitui não somente no período da formação inicial, mas mediante um acúmulo de significados e representações carregados de valores, concepções e referências, os quais estão embutidos socioculturalmente da própria vivência do licenciando em seu histórico escolar, resignificando suas raízes a partir da prática profissional. (OBARA; BROIETTI; PASSOS, 2017, p. 981)

As escolas apresentam demandas que vão além da regência e faz entender o que é “ser professor”. Os projetos, reuniões, planejamentos, estrutura, convivência com alunos e outros profissionais, tudo isso transforma o discente em docente.

Tornar-se professor é transformar uma predisposição numa disposição pessoal. Precisamos de espaços e de tempos que permitam um trabalho de autoconhecimento, de autoconstrução. Precisamos de um acompanhamento, de uma reflexão sobre a profissão, desde o primeiro dia de aulas na universidade, que também ajudam a combater os fenômenos de evasão e, mais tarde, de “desmoralização” e de “mal- -estar” dos professores. (NÓVOA, 2017, p.1121)

Esse contato com diversos planejamentos didáticos é uma repercussão da relação entre a universidade e a escola, uma aproximação que gera bons resultados para residentes e preceptores. Os graduandos tem uma experiência mais real do que é ser professor e trazem uma nova visão para profissionais que estão há anos fazendo o mesmo trabalho e em muitos casos, sem contato com que está sendo produzido na universidade. Tendo esses profissionais um conhecimento gerado e adquirido.

Os programas de residência docente, baseados numa analogia com a residência médica, são da maior importância, desde que concebidos como um espaço de transição entre a formação e a profissão. Eles não devem servir para diminuir a formação inicial e, muito menos, para políticas racionalizadoras de gestão que podem acentuar a precariedade e relações de trabalho mais frágeis. Uma vez que se trata de cuidar da entrada na profissão, estes programas devem sublinhar a profissionalidade docente, na pluralidade das suas dimensões, e não apenas o referencial pedagógico. (NÓVOA, 2019, p.9)

Programas como o de Residência Pedagógica, fazem repensar o processo formativo da Licenciatura, perguntas como “A formação se dá por satisfeita sem esses programas? As disciplinas cumprem o papel da formação de professores? O estágio é suficiente?” aparecem.

Segundo Mello, não há avaliação da qualidade dos resultados dos cursos de preparação docente, sejam eles públicos ou privados,

[...] a formação de professores tem sido tratada como qualquer outro curso de nível superior, sem considerar seu papel estratégico para todo o sistema educacional do país. Como os demais cursos superiores, eles são previamente autorizados e reconhecidos. (MELLO, 2000, p.100)

Os cursos de Licenciatura não podem ser conduzidos da mesma maneira que os de Bacharelado, devem existir diferenciações na parte teórica e na prática. Existem conhecimentos imprescindíveis ao professor em formação e inúmeras tentativas de aproximar o futuro professor de experiências práticas que possam prepará-lo para o dia-a-dia da sala de aula.

O modelo de estágio é uma das coisas que precisa ser repensada, a presença mais efetiva nas escolas traz uma evolução para os discentes que não é possível atingir através de teorias e da vida apenas na universidade.

Em muitos discursos sobre a formação de professores há uma oposição entre as universidades e as escolas. Às universidades atribui-se uma capacidade de conhecimento cultural e científico, intelectual, de proximidade com a pesquisa e com o pensamento crítico. Mas esquecemo-nos de que, por vezes, é apenas um conhecimento vazio, sem capacidade de interrogação e de criação. Às escolas atribui-se uma ligação à prática, às coisas concretas da profissão, a tudo aquilo que, verdadeiramente, nos faria professores. Mas esquecemo-nos de que esta prática é frequentemente rotineira, medíocre, sem capacidade de inovação e, muito menos, de formação dos novos profissionais. (NÓVOA, 2019, p.7)

O Programa de Residência Pedagógica, por sua vez, tem possibilitado uma significativa contribuição à formação dos futuros Cientistas Sociais Licenciados, pois proporciona um entendimento diferenciado da docência, auxiliando os discentes a construir sua identidade docente. Sendo essa aprendizagem, nesse caso, gerada em diferentes ambientes a partir do conhecimento prático. Em muitas graduações o estágio supervisionado era o único espaço de discussão sobre Ensino de Sociologia no curso.

Nas escolas foram desenvolvidas atividades que não seriam possíveis se não existisse o Programa no processo de formação docente, algumas delas são: Gincana Sociológica, Clube de Sociologia Audiovisual, Sociologia Criativa e Feira de Ciências Sociais.

CAPÍTULO 3

O PRP e suas contribuições a formação continuada de professores de Ciências Sociais em Alagoas

Segundo Nóvoa (2019), o ciclo do desenvolvimento profissional completa-se com a formação continuada. Após a formação inicial e a inserção no mercado de trabalho, a formação continua ao longo da vida, nunca está finalizada, é um processo contínuo de aperfeiçoamento e aprendizados.

Podemos afirmar que a formação continuada de professores no Brasil possui uma trajetória histórica e sócio-epistemológica marcada por diferentes concepções, que não se constituíram a priori, mas que vêm emergindo das diversas concepções de educação e sociedade presentes na realidade brasileira. No entanto, foi especificamente na década de 1990 que a formação continuada passou a ser considerada uma das estratégias fundamentais para o processo de construção de um novo perfil profissional do professor. (NÓVOA, 1991; ESTRELA, 1997; GATTI, 1997; VEIGA, 1998 apud ARAÚJO, ARAÚJO, SILVA, 2015. p.59)

Para se tornar professor preceptor do Programa de Residência Pedagógica existe um pré-requisito quanto a formação inicial do profissional que vai acompanhar os alunos residentes, ou seja, o professor (a) tem que ser formado em Ciências Sociais, diferente dos estágios supervisionados.

Os professores selecionados para preceptores do Programa, no caso do subprojeto de Sociologia da UFAL foram: Christiano Barros Marinho da Silva, graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Alagoas (2000) e mestrado em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco (2003); Franke Alves de Atayde, graduado em Bacharelado e Licenciatura plena em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará (2001), com especialização em Ciência Política pela Universidade Federal do Pará (2003); Maria Amélia de Lemos Florêncio, graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Alagoas (2006), graduada em Pedagogia pela Universidade Tiradentes (2019), e mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Alagoas (2011).

A falta de profissionais formados na área é uma realidade das Ciências Sociais, que dentro do contexto histórico brasileiro lutou para se manter no currículo escolar da educação básica. O último período de inserção da Sociologia como disciplina obrigatória no Ensino Médio é algo recente, remete ao ano de 2008. Todo seu

processo de intermitência no ambiente escolar não deu legitimidade a disciplina na educação básica (OLIVEIRA, 2011).

Essa falta de profissionais com formação em Ciências Sociais – Licenciatura, reflete no cenário escolar tanto pela recente obrigatoriedade da disciplina, como também pela não exigência da formação em muitos concursos, onde é possível perceber a grande presença de professores com diversas formações, especialmente pedagogos, atuando na Sociologia, sejam eles, monitores ou efetivos.

A aprovação da obrigatoriedade do ensino de Sociologia nas escolas de Ensino Médio (Parecer CNE/CEB 38/2006 e Lei n.11.684/2008) impôs a necessidade de uma discussão ampla a respeito da formação dos professores da disciplina e encaminhamentos para o apoio de seu trabalho em sala de aula (MORAES, 2010).

Assim, a discussão sobre a formação docente traz problemáticas a serem discutidas, principalmente no caso da Sociologia que precisa de uma atenção maior para atender profissionais que não tem sua formação inicial na área, mas que atuam no Ensino Médio e que podem apresentar dificuldades quanto a sua prática docente.

É evidente que, em certos países, muitos professores em funções necessitam de uma formação complementar, seja nas áreas disciplinares em que lecionam, seja em domínios pedagógicos. Mas esta formação não deve ser confundida com a formação continuada que deve ter lugar na escola com a participação das comunidades profissionais docentes. (NOVOA, 2019, p.11)

Pensando no quadro de professores de Sociologia em Alagoas é possível perceber o retrato do que foi relatado sobre a intermitência da Sociologia como disciplina obrigatória, as diversas áreas de formação e o reflexo dos concursos, que em sua maioria não exigiam a formação em Ciências Sociais.

Pude fazer essa observação através da participação nas quatro edições do Encontro Alagoano de Ensino de Sociologia/Ciências Sociais (ENALES), que é um evento anual, promovido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Ciências Sociais – Xingó, vinculado ao Instituto de Ciências Sociais (ICS) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), em articulação com a Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEDUC-AL). A proposta é promover reflexões em torno do ensino da Sociologia na Educação Básica e também fomentar redes de parcerias entre escolas e universidade. O evento consegue reunir muitos professores do Ensino Médio e alunos da graduação, contribuindo para formação inicial e continuada dos envolvidos.

Nesses quatro anos o evento trouxe os seguintes temas: I-(Re)Pensando Formação e Atuação Docente, II-Ensino de Sociologia em Tempos de Reforma do Ensino Médio, III-Estratégias e Recursos Didáticos no Ensino da Sociologia Escolar, IV-Formação Docente, Reformas Educacionais e Práticas Educativas.

As dificuldades existentes na prática docente em geral são significativamente conhecidas, divulgadas e discutidas. Porém, em se tratando das dificuldades particulares dos professores de Sociologia do Ensino Médio são pouco conhecidas, divulgadas e discutidas.

A singularidade das situações da prática profissional é enfatizada, objetivando-se focalizar de modo superficial a crença de que problemas da prática possam ser resolvidos pela simples aplicação de conhecimentos científicos ou de técnicas deles derivadas. Os ditames da formação em serviço acabam ocultando uma prática social de intervenção mais abrangente, para o alcance de outros espaços da vida da sociedade. (MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p.27)

As dificuldades dos professores podem ser as mais diversas, sejam com relação ao trabalho em diferentes escolas, as poucas ou muitas horas de trabalho, materiais e recursos disponíveis, etc., o que afeta tanto a vida profissional (cansaço, desgaste físico, doenças psíquicas, falta de planejamento, entre outros) como a pessoal (falta de tempo para si e para a família, para o lazer e o descanso).

A disciplina de Sociologia tendo passado por várias fases de introdução e retirada do currículo escolar, afetou a preparação de material de didático, fazendo com que os primeiros trabalhos não fossem feitos por sociólogos.

Com a inserção (obrigatória) da Sociologia nas escolas, no ano de 2011 ela é incluída, pela primeira vez, no Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, que tem como objetivo auxiliar o trabalho pedagógico por meio da distribuição de coleções de livros didáticos na educação básica. O MEC publica um “Guia de Livros Didáticos”, com resenhas das coleções consideradas aprovadas, e o encaminha às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu Projeto Político Pedagógico – PPP (LIMA, 2014). Antes, o modelo comumente adotado era de apostilas, disponibilizadas pelos próprios docentes e pela escola.

O livro ganha com o passar do tempo conotação de currículo informal, pois segundo as Orientações Curriculares Nacional (OCNS) para o Ensino Médio de 2006, no que diz respeito a Sociologia, não era desejável a listagem de conteúdos que viessem a “engessar” o currículo da disciplina, dando aos docentes a oportunidade de

usar da criatividade e de outros meios para ministrar as aulas, considerando o contexto que o mesmo está inserido.

Visa-se com esta proposta a evitar os efeitos negativos que poderiam advir da apresentação de um programa ou lista de conteúdos para a disciplina, quer pelo caráter oficial que pudesse assumir e então ser entendido como obrigatório, aceito ou rejeitado por ser oficial, quer pela supressão da liberdade e pelo exercício da criatividade que os professores devem manter e que seriam importantes para a consolidação da disciplina, tendo em vista a variedade de experiências de ensino que pode produzir. (OCNS, 2006. p.131)

De forma geral é possível afirmar que o livro didático se tornou um norteador para a condução das aulas, tendo como uma das causas a formação inicial em uma graduação distinta da que a disciplina de Sociologia deveria exigir formalmente, como também um efeito da falta de formação continuada. Além da instabilidade da disciplina no currículo escolar.

Em tese, os currículos escolares deveriam ser o principal elemento regulador dos conteúdos transmitidos nas diversas disciplinas ministradas no interior das escolas, porém, em nosso país, a realidade tem demonstrado que uma determinação curricular só consegue consolidar-se a partir do momento em que surgem livros didáticos, para uso do professor e dos alunos, que a incorporem. O livro didático, no mais das vezes, acaba por ditar o currículo escolar, especialmente nos locais onde os professores são mais desqualificados e despreparados. (GATTI JR, 1997 apud CAVALCANTE, 2015, p. 49)

Inicialmente o livro didático é visto como uma solução por fornecer os conteúdos que estão “em falta”, e além disso, trazer textos e questões já prontas. Contudo, na medida em que estes conteúdos são indiretamente controlados através desses textos, pouca coisa é deixada para a decisão da/do educadora/o, o que faz com que os resultados e os objetivos desse ensino sejam (mesmo que de forma oculta) conduzidos (LIMA, 2014).

Dois livros didáticos foram adotados nas escolas participantes do Programa, na Escola Estadual Profº Afrânio Lages e na Escola Estadual Profº Theonilo Gama, o livro utilizado foi a nova edição do “Sociologia em Movimento” da editora Moderna, elaborado por autores especialistas que atuam na educação básica. O livro propõe uma abordagem que conecta o cotidiano às teorias sociológicas clássicas e contemporâneas e, a partir de recortes da realidade, estimula a construção de um conhecimento coletivo em que os saberes e as práticas de professores e alunos são constantemente favorecidos. Escola Estadual Profª Irene Garrido o livro utilizado foi o “Sociologia”, volume único das Editoras Ática e Scipione, apresentada de maneira

objetiva uma estrutura clássica, a obra possui discussões por temática a partir dos três pilares das Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia e Ciência Política), propõe uma abordagem crítica e dialética, que favorece a interdisciplinaridade, e apresenta as diversas vertentes da Ciência.

Após conhecer o material didático disponível para utilizar em sala de aula é importante planejar como ela vai funcionar e se vai utilizar mais alguma coisa. O planejamento das aulas é importante para uma melhor organização da forma de ministrar os conteúdos.

Antes de planejar as aulas é necessário fazer um planejamento anual com o calendário da escola. Depois do calendário anual da escola, faz-se o planejamento da disciplina de acordo com o bimestre, e são divididos os conteúdos devidos com a quantidade de aulas dispostas para o período. Após essa divisão bimestral, entra o planejamento aula por aula, são feitos planos com objetivos, metodologia, recursos, cronograma e avaliação.

A disposição do horário na grade curricular da escola afeta diretamente o planejamento dos docentes, e afetou a experiência no Residência Pedagógica que sofreu muitas vezes com a questão de conseguir cumprir as horas exigidas pelo Programa e as atividades propostas. Porém, o que mais atrapalhou na realização das atividades foram questões pontuais com relação a falta de ônibus, água e alimento, sendo necessário cancelar um período ou todo o dia de aula, para as duas escolas de tempo integral que participaram do Programa (Afrânio Lages e Theonilo Gama).

Planejar aula por aula não é uma tarefa que se faz de qualquer jeito, demanda tempo, pesquisa, elaboração de materiais didáticos, reserva de recursos na escola, se necessário. Com a rotina ao longo do tempo é possível que os professores se adaptem a apresentarem os conteúdos da mesma maneira, adequando as particularidades de cada turma. Com a chegada do PRP nas escolas, foi possível perceber que a atuação dos licenciandos foi produtiva não só para eles e os alunos, mas para os preceptores também, pois era uma maneira de auxiliar no processo de formação continuada, proporcionando novas reflexões e metodologias para serem adotadas, uma permuta de ideias que fez surtir efeito com a diversidade de atuação nas salas de aula.

A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto-avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais. Porém, um processo reflexivo exige predisposição a um questionamento crítico da intervenção educativa e uma análise da prática na perspectiva de seus pressupostos. Isso supõe que a formação continuada estenda-se às capacidades e atitudes e problematize os valores e as concepções de cada professor e da equipe. (BRASIL, 1999, p. 70 apud ARAÚJO, ARAÚJO, SILVA, 2015. p. 60)

O processo de formação continuada exige e proporciona atualizações aos professores que já estão atuando. O processo de análise e melhora de sua atuação pode ser proporcionado com Programas feito o PRP, um exemplo disso vem com o compartilhamento do planejamento.

A divisão dos conteúdos, de forma geral, foi feita pelos professores preceptores das escolas-campo, onde apresentaram para os residentes seus planejamentos, desse modo nós ficamos livres para preparar as estratégias didáticas e em seguida apresentar ao professor maneiras de trabalhar o conteúdo de uma forma que muitas vezes eles não tinham pensado que poderia dar certo, essa troca era compartilhada em nossas reuniões de planejamento. O que também acontecia eram eles auxiliarem quando ficávamos sem saber como fazer, então vinha uma troca de saberes e experiências com grandes contribuições para ambas as partes.

Há diversos tipos de estratégias que um professor pode usar em sala de aula. Entre os tipos de aula mais conhecidos, temos o colóquio, o seminário, a aula expositiva, a aula dialógica, a aula magistral, a aula demonstrativa e a aula prática.

O modelo de aula mais utilizado é o de aula expositiva, por ser o mais tradicional é o mais prático e se adequa a qualquer realidade de escola, tanto nas que possuem recursos e espaços a oferecer, como nas que tem apenas a sala de aula para serem utilizadas.

Aula expositiva é considerada um método tradicional de dar aulas, por muito tempo este foi o único recurso utilizado em salas de aula, e, que alguns educadores desejam seu fim por considerá-las um método unilateral, onde se transmite o conhecimento do educador, o detentor do conhecimento, para o educando, que era visto como aquele que receberia o conhecimento e que não o tinha de nenhuma espécie, previamente, só estava ali pra que o educador o transmitisse. Este método de ensino nasceu na Idade Média, com os jesuítas, pois se acreditava que bastasse o educador falar, pra que o educando aprendesse (DUARTE; ANDRADE, 2014, p.106).

Esse formato de aula é utilizado desde que o ensino começou a ser transposto e permanece sendo o de maior uso entre as unidades de ensino.

Segundo Moraes e Guimarães, uma aula de Sociologia pode ser planejada a partir de conceitos, tema e teoria, e tem como propriedade olhar para além da realidade imediata. Ir além do que é imediatamente visível e aceito como natural é um dos objetivos de se trabalhar com pesquisa sociológica no Ensino Médio, um processo capaz de fornecer elementos que sustentam as explicações dadas pelas teorias acerca dos fenômenos sociais. Para o ensino de conceitos é necessário que se estabeleça a mediação pedagógica, a transformação em saberes escolares. Já os temas quando escolhidos devem ser relacionados com a teoria para buscar explicação coerente e sistemática de determinado processo ou fenômeno. Dessa forma, as aulas passam a fazer sentido, conectando conceitos da ciência com a realidade a qual os alunos estão inseridos.

[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro [...]. (FREIRE, 1996, p. 23 apud MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p.21)

O professor de Sociologia deve auxiliar o aluno a compreender as estruturas de relações que organizam a sociedade. Ensinar Sociologia, portanto, é auxiliar os jovens estudantes do Ensino Médio decifrar estes conceitos e entender as relações que se estabelecem no cotidiano de suas vidas. Devemos sempre buscar mais espaço, formas e materiais didáticos para melhor se aplicar e transmitir nossos conhecimentos.

3.1 O uso e as contribuições de materiais e recursos didáticos nas aulas de Sociologia

Os recursos audiovisuais, como data show, caixas de som, TV, etc. são detentores de potencialidades que superam os textos impressos. Tal como podemos ver na declaração do próprio MEC acerca do assunto.

O material didático audiovisual (vídeo, videoaula, videoconferência, teleconferência, entre outros) é uma mídia fundamental para auxiliar o processo ensino-aprendizagem. Ele possibilita explorar imagem e som, estimulando o aluno a vivenciar relações, processos, conceitos e

princípios. Esse recurso pode ser utilizado para ilustrar os conteúdos trabalhados, permitindo ao aluno visualizar situações, experiências e representações de realidades não-observáveis. Ele auxilia no estabelecimento de relações com a cultura e a realidade do aluno e é um excelente recurso para fazer a síntese de conteúdos. (MEC, 2007b, p. 7. apud BANDEIRA, 2009. p. 21)

A autora Denise Bandeira, em seu livro intitulado “Livro Didático” chama atenção para o conceito de material didático, bem como aqueles recursos mais utilizados em sala de aula por boa parte dos docentes. Segundo ela, material didático pode ser definido amplamente como produtos pedagógicos utilizados na educação e, especificamente, como o material instrucional que se elabora com finalidade didática (BANDEIRA, 2009. p. 14).

No período de formação inicial, recebemos demandas que nos fazem refletir sobre como usar diferentes recursos didáticos e a importância de produzir materiais didáticos que possam ser utilizados na sala de aula ou fora dela, mas que contribuam com o ensino da disciplina. Com a rotina e as demandas da vida docente, planejar e fazer materiais didáticos nem sempre é viável, pelo tempo que necessita dedicar, e as aulas tradicionais predominam ao longo do ano.

Com o PRP os profissionais que já estão atuando têm a oportunidade de relembrar e conhecer novos meios de aplicação dos recursos didáticos nas aulas, além de enxergar novas maneiras de usar os recursos que a escola dispõe.

Há muitos discursos que referem a impossibilidade de haver práticas consistentes e inovadoras de formação continuada nas escolas: os professores têm muitas dificuldades; as escolas não têm condições; é preciso trazer novas teorias e novos modelos que não existem nas escolas; etc. Compreendem-se estes discursos, sobretudo por parte daqueles que não se conformam com a situação atual das escolas e pretendem abrir novos caminhos. Existe o receio de que enraizar a formação continuada nas escolas contribua para fechar os professores em práticas rotineiras e medíocres, não lhes permitindo o acesso a novas ideias, métodos e culturas. (NÓVOA, 2019, p.10)

Durante o Programa, uma das nossas atribuições era produzir materiais didáticos que pudessem ser usados durante as aulas ou em outros horários extra salas de aula, como aconteceu na E. E. Profº Afrânio Lages, onde os materiais foram apresentados em forma de “Gincana Sociológica”, Os alunos tiveram contato com os conteúdos de maneira lúdica, produtiva e ainda ganharam prêmios com isso, uma maneira de motivá-los a participar.

A Gincana Sociológica da E. E. Profº Afrânio Lages foi realizada no pátio da escola, foram abertas inscrições para equipes com no mínimo 3 participantes e no máximo 6, tivemos 12 equipes inscritas com estudante dos 3 anos do Ensino Médio de forma mesclada. Sete jogos foram criados pelos residentes e organizados em uma sequência de funcionamento da gincana com as equipes divididas em dois grupos.

Os jogos foram os seguintes:

1. Caça-Palavras
2. Palavras Cruzadas
3. Sociologia na Mesa
4. Jogo da Memória
5. SociOn
6. Leia-me
7. Caixa Sociológica

O preceptor acompanhou a elaboração dos materiais didáticos e participou do processo de organização e execução da gincana de forma direta.

Além, da Gincana Sociológica na E. E. Profº Afrânio Lages, onde fiz o Residência Pedagógica, o uso de jogos e recursos didáticos esteve presente ao longo de todo o ano letivo. Foram utilizados nos planejamentos dos residentes e também do preceptor.

A escola possui estrutura física que permite o uso do laboratório, de internet, do pátio, espaços de lazer, auditório, e impressões/cópias de materiais. Tudo que foi ofertado nós utilizamos de forma conjunta (residentes e preceptor) para melhor passar os conteúdos para os alunos.

[...] A formação continuada não deve dispensar nenhum contributo que venha de fora, sobretudo o apoio dos universitários e dos grupos de pesquisa, mas é no lugar da escola que ela se define, enriquece-se e, assim, pode cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos professores. (NÓVOA, 2019, p.11)

Outra demanda exigida pelo Programa foram as intervenções pedagógicas. Realizada entre residentes e preceptor, na E. E. Profº Afrânio Lages, as intervenções aconteciam no horário de clube disposto pela escola no sistema de tempo integral, recursos audiovisuais eram utilizados, com temas diferentes a cada semana, os alunos não eram obrigados a frequentar, mas tinha uma boa aceitação na escola.

A oportunidade de ter o Programa de Residência Pedagógica nessas escolas, foi de grande contribuição para residentes e preceptores, pois pensar novas organizações da hora aula contribui diretamente com o processo formativo dos mesmos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do trabalho foi discutido sobre os processos de formação inicial e continuada e a contribuição do Programa de Residência Pedagógica para as mesmas no contexto brasileiro e alagoano, especificamente, no que se refere a formação de professores de Sociologia.

Diante dos aspectos citados, foi possível compreender que a formação inicial é o primeiro contato direto dos graduandos com a profissão, de maneira teórica e prática ao longo do curso, nela é permitido o conhecimento de diversas áreas e conteúdos fundamentais a esse processo. O curso de Ciências Sociais, por exemplo, tem três áreas específicas com diversas ramificações. No entanto, para além do acesso a tais conhecimentos, durante o período formativo é importante que os estudantes tenham experiências profissionais, pois elas permitem uma identificação e um entendimento do que é a profissão.

Já a formação continuada é responsável pela continuação do processo formativo dos profissionais em exercício, com intuito de ajudá-los no crescimento contínuo e na atualização da prática docente com as novas gerações, valorizando a vida na sala de aula e utilizando o espaço escolar como ambiente de pesquisa.

Foi notório que o Programa de Residência Pedagógica sucedeu práticas para facilitar na formação dos graduandos residentes e na formação continuada do professor preceptor desde o momento em que ele começa a ser efetivado. O PRP articula formação para os residentes e preceptores com cursos ofertados pelos docentes orientadores antes dos trabalhos comecem de forma efetiva nas escolas.

Pensando no contexto histórico da educação e formação de professores no Brasil, é possível perceber que houve avanços significativos. Políticas Educacionais foram implantadas ao longo dos anos, fazendo com que leis, orientações e programas de formação docente fossem criados.

Dentro do contexto das Ciências Sociais na Universidade Federal de Alagoas foi refletido sobre como o curso é ofertado, a divisão das disciplinas e principalmente o estágio supervisionado. Todavia, no que se refere a este último, o mesmo ainda não vem cumprindo com os objetivos principais da formação. O pouco tempo na escola é uma das principais problemáticas quando relacionada ao pertencimento ao ambiente

escolar e a construção identidade docente, além das dificuldades de acompanhamento mais sistemático por parte dos docentes orientadores.

O período formativo deve estimular e fornecer meios que facilitem a formação participada, o que também implica em um investimento pessoal, que abrem possibilidades para um trabalho criativo dentro dos projetos e programas, em vista da construção da identidade profissional docente. Os futuros professores e os atuais, constroem sua formação em cima de reflexões sobre práticas e identidade pessoal que refletem na profissional, não apenas com informações, cursos ou técnicas, é preciso ter a aplicação. Dessa forma, Programas como esse fazem a diferença nos dois tipos de formação.

Além disso, a transposição didática foi uma das coisas salientadas ao longo do desenvolvimento deste trabalho. Pois, ainda existe uma deficiência no processo formativo que afeta esse ponto da formação inicial.

Analisando a história da Sociologia no Ensino Médio com inserções e retiradas do currículo, mostra-se a falta de profissionais formados em Ciências Sociais atuando como professores da Educação Básica, e a presença de profissionais formados em diversas áreas cumprindo esse papel, o que compromete a identidade da disciplina e a transposição com os objetivos que devem ter. Embora, neste caso específico, uma vez que o Programa exige a formação na área do subprojeto, todos os/as profissionais envolvidos/as possuíam formação na área. O que faz com que o mesmo não atue diretamente nessa questão. A falta de um currículo adequado também é uma das consequências, junto com a ausência de materiais didáticos voltados para o Ensino de uma Sociologia Escolar.

O Programa tem uma demanda para a elaboração de materiais didáticos que possam ser utilizados dentro e fora da sala de aula como forma de aprendizagem. Esses materiais elaborados pelos residentes com supervisão dos preceptores e professores orientadores, fazem despertar nos alunos um interesse maior pela disciplina, e principalmente ajudam a pensar na transposição didática dos conteúdos, pois é uma maneira de planejar uma forma diferenciada, a partir da qual os conteúdos serão abordados.

O planejamento foi um dos pontos destacados, por conta da importância do mesmo na execução das aulas, a presença dos licenciandos nas escolas possibilitou aos professores repensarem maneiras de aplicação de aulas, como também retomar a elaboração dos planejamentos, pois com a rotina ao longo dos anos, esse tipo de atividade pode ficar mecânica, ou mesmo “desnecessária” pela quantidade de vezes que se é ensinado o mesmo conteúdo, mas as turmas são diferentes, o ambiente muda e o tempo também.

Também, é possível perceber como o livro didático é visto como um norteador, na ausência de um currículo fechado. Assim, o livro ganha esse caráter de currículo informal.

O que norteia qualquer formação profissional é o contacto com a profissão, o conhecimento e a socialização num determinado universo profissional. Para tanto, a formação ficou esclarecida como um processo contínuo, onde o profissional precisa ter diferentes oportunidades de capacitação ao longo da vida, através de diferentes métodos.

Frente ao cenário exposto, é possível observar que o Programa possibilita aprendizados não só aos licenciandos, mas aos preceptores também, pois as reflexões e experiências vividas proporcionam uma nova análise sobre as ações e práticas de ensino de Sociologia na escola, produzindo conhecimentos sobre o cotidiano da escola e da vida e prática docentes. Sendo assim, a participação no Programa por meio do subprojeto de Sociologia possibilitou outra vivência junto aos diferentes espaços formativos dentro do espaço da universidade e fora dele.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS, Projeto Institucional do Programa de Residência Pedagógica da Universidade Federal de Alagoas. Maceió/AL, 2018.

ARAÚJO, Clarissa Martins de; ARAÚJO Everson Melquíades; SILVA, Rejane Dias da Silva. Para Pensar Sobre a Formação Continuada de Professores é Imprescindível Uma Teoria Crítica de Formação Humana. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 95, p. 57-73, jan.abr., 2015.

BANDEIRA, Denise. Materiais Didáticos/Denise Bandeira. Curitiba, PR: IESDE, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. Orientações Curriculares Nacionais. Brasília, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. Programa de Residência Pedagógica. Brasília, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015. Brasília, 2015.

BODART, Cristiano das Neves; SILVA, Roniel Sampaio da. Um “Raio-X” do professor de sociologia brasileiro: condições e percepções. **Estudos de Sociologia**. v.2. n.22, 2016.

CAVALCANTE, Thayene G. Adoção do livro didático de sociologia na educação básica. Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio da Fundação Joaquim Nabuco (Dissertação), Recife, 2015.

CAVALIERE, Ana Maria. Escola Pública de Tempo Integral no Brasil: Filantropia ou Política de Estado?. Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1205-1222, out.-dez., 2014.

COSTA, Luciana Laureano; FONTOURA, Helena Amaral da. Residência Pedagógica: Criando Caminhos Para o Desenvolvimento Profissional Docente. **Revista @ambienteeducação**. Universidade Cidade de São Paulo Vol. 9 • nº 2 jul/dez, 2015, 161-77.

DUARTE, Bruno Monteiro; ANDRADE, Letícia Cristina Silva. Recursos Didáticos em aulas de Sociologia. Anais do congresso de pesquisa e extensão e da semana de

Ciências Sociais da UEMG/Barbacena. V.1, n.1, 2014. Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/anaisbarbacena/article/view/800/507>>

Acesso em: outubro de 2018.

HANDFAS, A. A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2009.

LIMA, Natália de Oliveira de. Livro didático de sociologia no ensino médio: uma análise na perspectiva da “colonialidade do saber”. **Mosaico Social** - Revista do Curso de Ciências Sociais da UFSC. Ano XII, n. 07 – 2014.

MAGALHÃES, Lígia Karam Corrêa de; AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. Formação Continuada e Suas Implicações: Entre a Lei e o Trabalho Docente. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr., 2015.

MELLO, Guiomar Namó de. Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: uma (re)visão radical. São Paulo em Perspectiva, 14. São Paulo, 2000.

MENEZES, ANA. Como surgiu a Formação de Professores no Brasil?.2019. Disponível em:

<<https://kanttum.com.br/blog/formacao-de-professores-no-brasil/>>

Acesso em: 28 de janeiro de 2020.

MORAES, Amaury César; GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. Metodologia de Ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia. In: MORAES, Amaury César. Sociologia: Ensino Médio. Coleção explorando o ensino. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010. Cap. 2. pp. 45-62.

NÓVOA, António. Firmar a Posição Como Professor, Afirmar a Profissão Docente. **Cadernos de Pesquisa** v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

OBARA, Cássia Emi; BROIETTI, Fabiele Cristiane Dias; PASSOS, Marinez Meneghello. Contribuições do PIBID para a construção da identidade docente do professor de Química. Ciênc. Educ., Bauru, v. 23, n. 4, p. 979-994, 2017.

OLIVEIRA, Amurabi. Ensino de Sociologia: Desafios Epistemológicos para o Ensino Médio. n.119- 2011.

OLIVEIRA, Amurabi; BARBOSA, Vilma Soares Lima. Formação de Professores em Ciências Sociais: Desafios e possibilidades a partir do Estágio e do PIBID. **Revista Eletrônica Inter-Legere** (ISSN 1982-1662) Número 13, julho a dezembro de 2013.

SAVIANI, Dermeval. Formação de Professores: Aspectos Históricos e Teóricos do Problema no Contexto Brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

UFAL, Instrução Normativa-PROGRAD, Nº 01. Maceió, 2018.

ANEXOS

Anexo 1: Questionários para os alunos

NOME DA ESCOLA: _____

SÉRIE: _____ TURNO: ()Matutino ()Vespertino GÊNERO: _____

IDADE: _____

1. RELIGIÃO:

- () Católico
 () Evangélico Pentecostal (Exemplo: Assembleia De Deus, Deus É Amor, etc.)
 () Evangélico Neopentecostal (Exemplo: Universal, Igreja Sara Nossa Terra, Mundial, etc.)
 () Evangélico Tradicional (Exemplo: Batista, Luterana , Metodista, Presbiteriana, etc.)
 () Candomblé
 () Umbanda
 Outra: _____

2. Aproximadamente, a quantos salários mínimos chega a renda de sua família? Coloque um X.

1 Salário Mínimo= R\$954,00

0-1	1-2	2-3	3-5	5-10	10-20
-----	-----	-----	-----	------	-------

3. Quantos membros da sua família moram com em sua casa? **(INCLUINDO VOCÊ)**

Orientação para as perguntas seguintes: Considere que é 1 é mais importante e 12 menos importante. Numere conforme essa consideração aritmética:

4. As disciplinas mais importantes para o currículo do Ensino Médio.

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

5. As disciplinas mais importantes para a sua vida cotidiana.

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

6. As disciplinas mais importantes para sua inserção no mercado de trabalho.

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

7. As disciplinas mais importantes para sua preparação ao Enem.

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

8.As disciplinas que você mais gosta.

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

9.Você julga a disciplina de Sociologia como? Marque um X

<input type="checkbox"/> Não importante	<input type="checkbox"/> Pouco importante	<input type="checkbox"/> Importante	<input type="checkbox"/> Muito importante
---	---	-------------------------------------	---

10. Como avalia seu professor de Sociologia do 1º ano do Ensino Médio?

- Ótimo Bom Regular Ruim

11. Como avalia seu professor de Sociologia do 2º ano do Ensino Médio? (caso esteja no 1º ano, não responda essa questão)

- Ótimo Bom Regular Ruim

12. Como avalia seu professor de Sociologia do 3º ano do Ensino Médio? (caso esteja no 1º ou 2º ano, não responda esta questão)

- Ótimo Bom Regular Ruim

Obrigado por sua importante colaboração!

Anexo 2: Questionários aos Professores de Sociologia

NOME DA ESCOLA:

GÊNERO:

1.RELIGIÃO:

Católico

Evangélico Pentecostal (Exemplo: Assembleia De Deus, Deus É Amor, Etc.)

Evangélico Neopentecostal (Exemplo: Universal, Igreja Sara Nossa Terra, Mundial, Etc.)

Evangélico Tradicional (Exemplo: Batista, Luterana , Metodista, Presbiteriana, Etc.)

Candomblé

Umbanda

Outras: _____

2. Qual a sua Graduação?

_____ Licenciatura Bacharelado

3.Caso tenha Pós-Graduação, especifique (Especificar se especialização, mestrado ou doutorado - considere apenas o maior):

_____ Especialização Mestrado Doutorado

4.Ano que se graduou: _____

5.Há quantos em anos atua como professor? _____anos

6.Há quantos anos leciona a disciplina que atualmente está ensinado? _____anos

7.Atua em qual(is) Rede(s) de ensino?

pública

privada

Pública e privada

8.Vínculo empregatício atual:

Efetivo

Monitor

Efetivo e Monitor

Outros

9.Qual é a sua percepção sobre avaliação dos demais professores sobre a disciplina Sociologia?

Ela é valorizada	Ela é pouca valorizada	Ela é muito valorizada	Não é valorizada
------------------	------------------------	------------------------	------------------

10.Qual é a sua percepção sobre avaliação dos alunos sobre a disciplina Sociologia?

Ela é valorizada	Ela é pouca valorizada	Ela é muito valorizada	Não é valorizada
------------------	------------------------	------------------------	------------------

11. Qual(is) disciplina(s) que atualmente leciona? (Marque X)

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

Orientação para as perguntas seguintes: Considere que é 1 é mais importante e 12 menos importante. Numere conforme essa consideração aritmética:

12. As disciplinas mais valorizadas pelos alunos?

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

13. As disciplinas menos valorizadas pelos alunos?

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

14. As disciplinas mais importantes para o currículo do Ensino Médio.

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

15. As disciplinas mais importantes para a vida cotidiana dos alunos.

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

16. As disciplinas mais importantes para a inserção dos alunos no mercado de trabalho.

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

17. As disciplinas mais importantes para a preparação dos alunos ao Enem.

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

18. As disciplinas que você mais gosta.

- | | | | |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia | <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Sociologia |

19. Você julga a disciplina de Sociologia como? Marque um X

<input type="checkbox"/> Não importante	<input type="checkbox"/> Pouco importante	<input type="checkbox"/> Importante	<input type="checkbox"/> Muito importante
---	---	-------------------------------------	---

Justifique	
------------	--

20. Quais os recursos didáticos mais usados por você em suas aulas de Sociologia?

21. Você ensina sociologia trabalha predominantemente a partir de:

() Tema () Teoria () Pesquisa () Projeto () Outros

22. Aula centrada predominantemente em:

() Sua exposição do conteúdo aos alunos, onde você acaba sendo o “motor” da aula (aula mais centrada no desempenho do professor)

() Orientação dos alunos para eles desenvolvam ou se tornem o “motor” das atividades da aula (aula mais centrada na participação do aluno)

23. De quais formas você avalia seus os alunos nas aulas de Sociologia? Qual a forma predominante?

Agradecemos pela sua importante colaboração!

Anexo 2: Questionários aos professores em geral

NOME DA ESCOLA:

GÊNERO:

1. RELIGIÃO:

() Católico

() Evangélico Pentecostal (Exemplo: Assembleia De Deus, Deus É Amor, Etc.)

() Evangélico Neopentecostal (Exemplo: Universal, Igreja Sara Nossa Terra, Mundial, Etc.)

() Evangélico Tradicional (Exemplo: Batista, Luterana , Metodista, Presbiteriana, Etc.)

() Candomblé

() Umbanda

Outras: _____

2. Qual a sua Graduação?

_____ () Licenciatura () Bacharelado

3. Caso tenha Pós-Graduação, especifique-a. (Especificar se especialização, mestrado ou doutorado - considere apenas o maior):

_____ () Especialização () Mestrado () Doutorado

4. Ano que se graduou: _____

5. Há quantos em anos atua como professor? _____

6. Há quantos anos leciona a(s) disciplina(s) que atualmente está ensinado?

7. Atua em qual(is) Rede(s) de ensino?

() pública

() privada

() Pública e privada

8. Vínculo empregatício:

() Efetivo

() Monitor

() Outros

9. Qual(is) disciplina(s) que atualmente leciona? (Marque X)

() Artes

() Física

() História

() Português

() Biologia

() Filosofia

() Inglês

() Química

() Educação Física

() Geografia

() Matemática

() Sociologia

Orientação para as perguntas seguintes: Considere que é 1 é mais importante e 12 menos importante. Numere conforme essa consideração aritmética:

10. As disciplinas mais valorizadas pelos alunos?

- | | | | | | | |
|--|--|------------------------------------|--|-------------------------------------|--|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | | <input type="checkbox"/> Física | | <input type="checkbox"/> História | | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | | <input type="checkbox"/> Filosofia | | <input type="checkbox"/> Inglês | | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | | <input type="checkbox"/> Geografia | | <input type="checkbox"/> Matemática | | <input type="checkbox"/> Sociologia |

11. As disciplinas menos valorizadas pelos alunos?

- | | | | | | | |
|--|--|------------------------------------|--|-------------------------------------|--|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | | <input type="checkbox"/> Física | | <input type="checkbox"/> História | | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | | <input type="checkbox"/> Filosofia | | <input type="checkbox"/> Inglês | | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | | <input type="checkbox"/> Geografia | | <input type="checkbox"/> Matemática | | <input type="checkbox"/> Sociologia |

12. As disciplinas mais importantes para o currículo do Ensino Médio.

- | | | | | | | |
|--|--|------------------------------------|--|-------------------------------------|--|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | | <input type="checkbox"/> Física | | <input type="checkbox"/> História | | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | | <input type="checkbox"/> Filosofia | | <input type="checkbox"/> Inglês | | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | | <input type="checkbox"/> Geografia | | <input type="checkbox"/> Matemática | | <input type="checkbox"/> Sociologia |

13. As disciplinas mais importantes para a vida cotidiana dos alunos.

- | | | | | | | |
|--|--|------------------------------------|--|-------------------------------------|--|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | | <input type="checkbox"/> Física | | <input type="checkbox"/> História | | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | | <input type="checkbox"/> Filosofia | | <input type="checkbox"/> Inglês | | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | | <input type="checkbox"/> Geografia | | <input type="checkbox"/> Matemática | | <input type="checkbox"/> Sociologia |

14. As disciplinas mais importantes para a inserção dos alunos no mercado de trabalho.

- | | | | | | | |
|--|--|------------------------------------|--|-------------------------------------|--|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | | <input type="checkbox"/> Física | | <input type="checkbox"/> História | | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | | <input type="checkbox"/> Filosofia | | <input type="checkbox"/> Inglês | | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | | <input type="checkbox"/> Geografia | | <input type="checkbox"/> Matemática | | <input type="checkbox"/> Sociologia |

15. As disciplinas mais importantes para a preparação dos alunos ao Enem.

- | | | | | | | |
|--|--|------------------------------------|--|-------------------------------------|--|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | | <input type="checkbox"/> Física | | <input type="checkbox"/> História | | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | | <input type="checkbox"/> Filosofia | | <input type="checkbox"/> Inglês | | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | | <input type="checkbox"/> Geografia | | <input type="checkbox"/> Matemática | | <input type="checkbox"/> Sociologia |

16. As disciplinas que você mais gosta.

- | | | | | | | |
|--|--|------------------------------------|--|-------------------------------------|--|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Artes | | <input type="checkbox"/> Física | | <input type="checkbox"/> História | | <input type="checkbox"/> Português |
| <input type="checkbox"/> Biologia | | <input type="checkbox"/> Filosofia | | <input type="checkbox"/> Inglês | | <input type="checkbox"/> Química |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | | <input type="checkbox"/> Geografia | | <input type="checkbox"/> Matemática | | <input type="checkbox"/> Sociologia |

17. Você julga a disciplina de Sociologia como? Marque um X

<input type="checkbox"/> Não importante	<input type="checkbox"/> Pouco importante	<input type="checkbox"/> Importante	<input type="checkbox"/> Muito importante
---	---	-------------------------------------	---

18. Você já teve aula de Sociologia? Onde?

- Não
 Sim → No Ensino Médio Na Graduação
 Na Pós-Graduação outro

Agradecemos pela sua importante colaboração!