

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CAMPUS A. C. SIMÕES  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS, COMUNICAÇÃO E ARTES – ICHCA  
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

RAYSSA DANIELLE LINS DE AQUINO

**FORMAÇÃO INICIAL: RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS NOS ESTÁGIOS  
SUPERVISIONADOS**

MACEIÓ – AL  
2023

RAYSSA DANIELLE LINS DE AQUINO

**FORMAÇÃO INICIAL: RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS NOS ESTÁGIOS  
SUPERVISIONADOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de História da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em História.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Luiz Marques

MACEIÓ – AL  
2023

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**  
Bibliotecária: Taciana Souza dos santos – CRB4-2062

A657f Aquino, Rayssa Danielle Lins de.

Formação inicial: relatos das experiências nos estágios supervisionados  
/ Rayssa Danielle Lins de Aquino– 2023.  
32 f.

Orientador: Danilo Luiz Marques.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em História: Licenciatura)  
– Universidade Federal de Alagoas, Instituto de Ciências Humanas,  
Comunicação e Artes, Maceió, 2023.

Bibliografia: f. 30-31.

Anexo: f. 32.

1. Estágio supervisionado – Curso de História. 2. Professores -  
Formação. 3. História – Estudo e ensino. I. Título.

CDU: 94:371.13

## Folha de Aprovação

RAYSSA DANIELLE LINS DE AQUINO

Formação inicial: relatos das experiências nos estágios supervisionados

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à banca examinadora do curso de História Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 31 (dia) de maio (mês) de 2023 (dois mil e vinte e três).

---

(Orientador(a) - Dr. Danilo Luiz Marques (UFAL))

**Banca examinadora:**

---

(Examinador(a) Externo(a) – Msa. Clara Suassuna Fernandes (UFAL))

---

(Examinador(a) Interno(a) – Simone Barboza de Carvalho (UFAL))

Este presente trabalho é dedicado à minha família, amigos(as) e professores, que foram essenciais para que eu conseguisse concluir essa etapa da jornada acadêmica.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer aos meus pais, Silvanete e Carlos, minhas irmãs, Stephanie e Deborah, que sempre me apoiaram, deram suporte e amor ao longo da vida, mas gostaria de fazer um agradecimento em especial a minha mãe que sempre foi a maior incentivadora para que eu não me limitasse, buscasse sempre a minha melhora como pessoa e que mesmo sem saber foi o primeiro exemplo de mulher feminista que tive na vida.

Aos meus amigos de infância Daniel, Jacyara, Karen e Karine, que sempre estiveram comigo e foram essenciais para que eu chegasse até a universidade.

Aos meus amigos da universidade, Luiz Eduardo (em memória), Ticiane, Vanessa, Manuela, Cintia, Tâmara, Maria Joaquina, Diogo, Beatriz, Melvyn, Natana e Raíssa, que vieram como presentes da instituição, que vou carregar para o resto da vida, sem eles não teria conseguido trilhar essa jornada acadêmica de forma mais leve e chegar até esse momento.

Aos professores de todo o corpo docente, em especial a professora Ana Paula Palamartchuk (em memória) que foi um dos maiores suportes que tive para retornar as atividades acadêmicas, por suas orientações e conversas sinceras, e ao meu orientador Danilo Marques, pela amizade, suporte e incentivo para elaboração desse trabalho.

"Como educadoras e educadores somos políticos, fazemos política ao fazer educação. E se sonhamos com a democracia, que lutemos, dia e noite, por uma educação em que falemos aos e com os educandos para que, ouvindo-os possamos ser por eles ouvidos também."  
(FREIRE, 1997)

## RESUMO

A presente monografia busca abordar sobre a trajetória acadêmica e o processo de aprendizagem da prática do ensino de história a partir das experiências vivenciadas nas disciplinas gerais cursadas, dando enfoque as de Estágios Supervisionados (I, II, III e IV) do curso de História Licenciatura Plena da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), assistidas entre os anos de 2017 e 2019, dentro de uma perspectiva pessoal, revisitando temas, textos debatidos durante o curso dessas disciplinas e o contexto histórico conturbado do período, além de se fazer presente as memórias das práticas dos estágios de docência em história e reflexões sobre as observações realizadas, que vão desde a infraestrutura das escolas até as dificuldades enfrentadas na ministração das primeiras aulas e projetos. Em grosso modo é apresentado também os debates acerca da reforma da BNCC (Base nacional comum curricular), que estava em processo de discussão e reelaboração, suas implicações no ensino de história e possível aumento do sucateamento das áreas de humanas; as dificuldades e as contradições acerca de rupturas e permanências, existentes na implementação das leis nº 10.639/03 e nº11.645/08 que tornaram obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas.

**Palavras-chave:** estágio supervisionado; ensino de história; educação; bncc;

## RESUMEN

La presente monografía busca abordar la trayectoria académica y el proceso de aprendizaje de la práctica de la enseñanza de la historia a partir de las experiencias de las disciplinas generales estudiadas, centrándose en las Prácticas Supervisadas (I, II, III y IV) del curso de Licenciatura Plena en Historia de la Universidad Federal de Alagoas (UFAL), cursadas entre los años 2017 y 2019, dentro de una perspectiva personal, revisitando temas, textos discutidos durante el curso de estas disciplinas y el contexto histórico convulsionado del período, además de hacer presentes los recuerdos de las prácticas de enseñanza en Historia y reflexiones sobre las observaciones realizadas, que van desde la infraestructura de las escuelas hasta las dificultades enfrentadas en la entrega de las primeras clases y proyectos. A grandes rasgos, presenta también los debates sobre la reforma de la BNCC (Base nacional común curricular), que estaba en proceso de discusión y reelaboración, sus implicaciones en la enseñanza de la historia y el posible aumento del desguace de las áreas de humanidades; las dificultades y contradicciones sobre rupturas y permanencias, existentes en la implementación de las leyes nº 10.639/03 y nº 11.645/08 que hicieron obligatoria la enseñanza de la cultura afrobrasileña e indígena en las escuelas.

**Keywords:** prácticas supervisadas; enseñanza de la historia; educación; bncc.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	SEÇÃO 1 - Inserção nas Disciplinas de Prática de Ensino de História e Estágio Supervisionado (I, II, III e IV)	11
1.1.	Minha inserção na Prática de Ensino de História e Estágio Supervisionado	11
1. 1. 1.	Minha inserção na Prática de Ensino de História e Estágio Supervisionado II	16
1.1.1.1.	Minha inserção na Prática de Ensino de História e Estágio Supervisionado III	17
1.1.1.1.1	Minha inserção na Prática de Ensino de História e Estágio Supervisionado IV	21
3	SEÇÃO 2 - As disciplinas do curso de história e sua relação com as práticas pedagógicas na sala de aula da Educação Básica	23
4	SEÇÃO 3 - O Estágio IV: uma ação pedagógica planejada e desenvolvida em sala de aula na Educação Básica	25
5	SEÇÃO 4 - Trajetória de uma prática pedagógica na formação inicial de professores de história	27
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
7	REFERÊNCIAS	30
8	ANEXO A – COMO CHEGAR AS ÍNDIAS?	

## INTRODUÇÃO

Nessa monografia, estarão contidas algumas memórias e reflexões acerca da trajetória de formação docente no ensino de história, as experiências vivenciadas ao longo do curso, um parecer sobre as contribuições das disciplinas para a construção de um profissional comprometido com a educação e reflexões sobre todo o percurso até aqui.

As disciplinas de Estágio Supervisionado desempenham um importante papel na formação do docente, é através das experiências vivenciadas em sala de aula que temos de forma mais concreta, a possibilidade de transitar entre a parte teórica e a parte prática do ensino de história na educação básica, além de muitas vezes ser o único contato com a regência em uma unidade de ensino antes da formação como profissionais de ensino.

As escolas, um total de três, que tive oportunidade de visitar como estagiária e aprendiz do ofício de professora de história foram: O Colégio Nova Vida, da rede privada, localizado no conjunto Graciliano Ramos, foi nessa instituição que fiz o estágio de observação, e foi importante para entender as diferenças estruturais gritantes entre as unidades de ensino da rede pública e rede privada; a segunda escola foi a Escola Estadual Geraldo Melo dos Santos, também localizada no conjunto Graciliano Ramos, no bairro Cidade Universitária, que atendia aos alunos do ensino fundamental II, nessa escola foi incluída mais uma etapa estabelecida pelo Estágio Supervisionado III, além de realizar a observação da dinâmica existente no corpo docente da escola, foi realizada a primeira experiência de regência da aula de história e aplicação do projeto de aula desenvolvido no estágio anterior; por fim e não menos simbólica a Escola de Educação Básica Professora Maria Lúcia Lins De Freitas, também localizada no conjunto Graciliano, a unidade escolar atende os alunos do ensino fundamental II dos conjuntos Graciliano Ramos, Village Campestre, Parque das Árvores e Acauã.

Dentre as escolas que tive oportunidade de estagiar foi a Escola de Educação Básica Professora Maria Lúcia Lins De Freitas, a qual apresentava maior desgaste estrutural e falta dos docentes, tanto que durante a realização das regências foram necessárias serem antecipadas aulas por falta de professores e saída da instituição antes do horário estabelecido para o término das aulas, esta instituição foi escolhida para realização do último Estágio Supervisionado, nele tive a oportunidade de

ministrar a minha primeira aula solo para os alunos da unidade básica do ensino, o que me fez enfrentar algumas falhas decorrentes da má assimilação dos conteúdos vistos na universidade, porém que será melhor descrito no longo das seções.

Dentre as principais dificuldades encontradas para a elaboração desse memorial, foi justamente o resgate da memória das disciplinas iniciais do curso além de suas principais contribuições e falhas nos objetivos de disseminação e assimilação do conhecimento acerca da utilização das vivências acadêmicas para além dos muros da universidade, ainda sim foi possível realizar um resgate sobre os principais objetivos de ensinar história, ser professor, a importância social que esse ofício exerce.

O conceito de educação como instrumento transformador da sociedade, me foi apresentado ao longo da vida, a forma romantizada do ofício do professor, pode ter sido uma das motivações que me fizeram escolher mudar para a área do ensino de história, na graduação esse conceito nos é apresentada de forma diferente, são postos a nossa frente as dificuldades encontradas para a utilização da educação como essa ferramenta de mudança, os projetos políticos com seus interesses, muitas vezes contrários a essa perspectiva, nos faz enxergar o longo caminho de luta e resistência pela frente devido a área do ensino de história, e humanas em geral, sofrerem majoritariamente com esses projetos que fazem um desserviço para a sociedade brasileira.

Essa monografia, teve como base o memorial realizado para a conclusão da disciplina de Estágio Supervisionado IV, que foi concluído no ano de 2019, está dividida em 4 seções e subtópicos, neles foi feita a tentativa de explicitar as principais questões trazidas nos seus títulos, a partir da minha reflexão sobre o curso de Licenciatura Plena de História da UFAL, com base na minha experiência acadêmica.

## **SEÇÃO 1 - Inserção nas Disciplinas de Prática de Ensino de História e Estágio Supervisionado (I, II, III e IV)**

### 1.1. Minha inserção na Prática de Ensino de História e Estágio Supervisionado I:

A Disciplina de Estágio Supervisionado I pode ser dividido em dois momentos, o primeiro onde foram realizados debates de autores e sobretudo reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular, mais conhecida pela sigla BNCC, que se trata de um conjunto de orientações elaboradas pelo Ministério da Educação (MEC) para nortear a educação geral básica nas escolas brasileiras. Tinha como objetivo trazer as expectativas e intenções para realização do ensino de história no território nacional; o segundo momento foi a observação realizada de algumas aulas do ensino básico, em turmas diversas, levando em consideração a dinâmica da sala de aula e metodologias de ensino escolhidas pelo professor observado.

As reflexões realizadas em sala de aula sobre a Base Nacional Comum Curricular, deram enfoque é claro ao ensino de história. Nesse período, em 2017, coincidentemente, o documento já estava em sua versão final e aguardando a homologação, que foi realizada em dezembro do mesmo ano.

É válido pontuar que em contexto geral, os debates sobre a formulação das versões da nova BNCC, foram iniciadas ainda em 2015, onde foi realizado I Seminário Institucional através da Portaria n. 592, de 17 de junho de 2015, que Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. Como resultado dessa Portaria, saiu a primeira versão do documento, sendo ela disponibilizada em 16 de setembro de 2015, pelo site oficial do MEC, para consulta pública do documento. Nos anos que se sucederam, houve uma mobilização por parte de estudiosos da educação, professores e escolas acerca da primeira versão disponibilizada, além de haver uma ampla cobertura midiática sobre a elaboração. Nos anos de 2016 e 2017, foram criadas mais duas versões. Ao abrir a consulta pública, o MEC excluiu de forma parcial a opinião dos professores e pesquisadores do ensino, mais aptos para pensar as necessidades e melhorias específicas destinadas a sala de aula da rede básica, dando abertura para pessoas leigas em docência e educação tomassem parte no processo de elaboração desse documento.

Uma das pautas mais discutidas durante a reforma, em sala de aula, foi a possibilidade de tornar facultativos aos alunos o estudo das áreas de filosofia e

sociologia e de que forma essa decisão sucatearia essas áreas do conhecimento? Essa medida deixou claro um viés autoritário por parte do governo com relação à autonomia de pensar dos estudantes, além de prejudicar a função emancipadora da escola proposta por Paulo Freire, em seu livro pedagogia da autonomia, onde o autor defende que para que haja uma prática educativa democrática, educar seres autônomos exigem obviamente professores autônomos e saberes necessários, saberes esses que possam desenvolver, a partir de debates, um senso crítico nos estudantes, coisa essa que seria dificultada com a exclusão ou a eletividade dessas áreas de conhecimento, no ensino básico.

A Medida Provisória 746/16 foi publicada com a finalidade de produzir mudanças de duas ordens: na organização curricular do ensino médio e no financiamento público desta etapa da educação básica. Tão logo dada a conhecer, desencadeia-se um processo midiático intenso em torno, principalmente, de duas de suas proposições, a extinção da obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia, e a possibilidade de que pessoas sem formação apropriada pudessem assumir a docência. Sem dúvida, trata-se de um aspecto bastante controverso o reconhecimento do “notório saber” para fins de docência, e, ainda que esta proposição se destine estritamente ao itinerário de formação técnica e profissional, ela institucionaliza ainda maior precarização do trabalho docente e significa o comprometimento da qualidade da educação profissional. De igual modo, a exclusão tácita da Lei 11.684/2008 que compunha o Art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96) implica em prejuízo na formação dos estudantes, haja vista os contextos em que essas disciplinas deixam de compor o currículo, marcados por atos em que toda crítica social é vista como ameaça a uma ordem assentada no arbítrio e no autoritarismo.<sup>1</sup>

Outro ponto discutido, foi sobre o objetivo da BNCC em padronizar os conteúdos estudados no ensino básico, em todo território brasileiro, pondo como objetivos o desenvolvimento de algumas competências<sup>2</sup> aos alunos de acordo com cada

---

<sup>1</sup> SILVA, Monica Ribeiro Da, A Bncc Da Reforma Do Ensino Médio: O Resgate De Um Empoeirado Discurso. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.34, e214130|2018. P. 3.

<sup>2</sup> Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza”.

disciplina, dando a cada série um objetivo específico de superação. Apesar de em alguns tópicos serem pautadas as especificidades regionais que seriam incluídas na grade de forma mais autônoma pelos estados e municípios, as dificuldades identificadas no uso dessas temáticas seria, sobretudo, o interesse que os alunos e as instituições de ensino, dariam a estes temas devido a base curricular das escolas serem pensada em prol do êxito do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) que aborda assuntos mais gerais e que conseqüentemente causaria uma desvalorização dessas temáticas regionais nestas instituições.

Importa ser lembrado os debates acerca das dificuldades nas aplicações das leis nº 10.639/03 e nº11.645/08 que tornaram obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas, com o objetivo de superação de preconceitos a partir da construção de espaços de valorização das culturas e entendimento da importância desses povos na construção histórica e cultural do nosso país.

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.<sup>3</sup>

Os debates realizados sobre a forma prática em que essas leis estavam sendo aplicadas nas salas de aula do ensino básico, desencadeou o levantamento da problemática em relação a forma que esses grupos eram e são representados e apresentados aos alunos pelos livros didáticos, onde foi constatado nas observações

---

<sup>3</sup>BRASIL. Lei Nº 11.645. 10 de março de 2008. Diário oficial da união, pode executivo, Brasília.

de estágios, que essas figuras apareciam, sobretudo e de forma mais evidenciada, nos períodos em que estavam subjugados pelos colonizadores portugueses ou de forma romantizadas pelos clássicos da literatura brasileira, sumindo nos demais períodos da história do Brasil e reaparecendo em revoltas pontuais, os negro por exemplo: aparecem como mão de obra escrava, no Período Colonial, Primeiro e Segundo Reinados; e no momento da abolição da escravatura. como se não fossem agentes históricos de tal relevância na política, economia e cultural do país.

De acordo com Bittencourt (2008), o livro didático esteve presente em praticamente todo o desenvolvimento da escola brasileira e sua origem está vinculada ao poder instituído. Para a pesquisadora, existe uma relação entre a produção didática e o nascimento do sistema educacional estabelecido pelo Estado e nesse sentido o livro didático tornou-se parte integrante de um sistema de ensino institucionalizado, servindo como instrumento de controle estatal sobre a educação, pois os conteúdos que devem fazer parte do repertório escolar estão explícitos em suas páginas. (Bittencourt, 2008).<sup>4</sup>

Desse modo se faz entender a contribuição que o livro didático no ensino básico brasileiro, tem e teve, para construção de um imaginário sobre os povos afro-brasileiros e indígenas socialmente.

Segundo Rozana Teixeira:

Hipotetizando, se os livros didáticos apresentassem imagens diversas do negro como integrante ativo da sociedade brasileira, no mundo dos negócios, esportes, artes, família, turismo etc., certamente as crianças continuariam fazendo associações entre estas imagens e as estereotipadas, mas aos poucos as imagens positivas ultrapassariam as imagens negativas. Finalmente, Bitencourt (2002, p. 73) explica: que o livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Várias pesquisas demonstram como textos e ilustrações de obras didáticas, transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas de acordo com a visão eurocêntrica.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Antunes, J. C. de L., & Nogueira, C. de S. (2018). REPRESENTAÇÕES DE NEGROS E INDÍGENAS NOS LIVROS DIDÁTICOS NO CONTEXTO DAS LEIS 10.639 E 11.645: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS: mudanças e permanências. Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN), 10(Ed. Especial), p. 750

<sup>5</sup> TEIXEIRA, Rozana. A representação social do negro no livro didático de História e Língua Portuguesa. In: XI Congresso Nacional de Educação–Educere. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 2009. P.n.

No segundo momento foi realizada a observação da prática do ensino de história, vale ressaltar que a observação foi realizada no ano de 2017. A escola onde fiz a observação foi o Colégio Nova Vida, da rede privada, localizada no bairro Cidade Universitária, no Conjunto Acauã. O professor observado foi o Anderson dos Santos Moraes, formado pela UFAL em 2006, com experiência de 11 anos no magistério e 2 anos na unidade escolar onde foi realizado o estágio. As turmas observadas foram as do ensino fundamental II (6º a 9º ano) e ensino médio (1º a 3º ano).

Repensando o primeiro estágio os primeiros pontos que vem em mente são com relação a estrutura da escola e da sala de aula em si, que dava um suporte de utilização de ferramentas diferenciadas ao professor, como projetores e caixas de som, além de a sala de aula possuir um tamanho que permitia a circulação mais tranquila do professor entre os alunos e um ambiente climatizado, coisa que nos estágios seguintes realizados na rede pública não podem ser aplicadas, sobretudo, na escola onde foi ministrado o Estágio IV, que será retratado mais pra frente.

É importante pensar no conforto do ambiente em relação ao espaço físico de cada escola. Elementos como acústica, temperatura, distribuição da mobília em sala de aula, pátio escolar, biblioteca, quadra e outros são relevantes para formação do aluno. Os fatores externos podem contribuir ou retardar o processo de ensino-aprendizagem dependendo da natureza de cada elemento. Percebeu-se que as escolas falham no que diz respeito a estas normas arquitetônicas.

Existem ainda muitas barreiras físicas que impedem o acesso de alunos com necessidades especiais. Observa-se, portanto que a lei está sendo desrespeitada até o momento, pois ela assegura espaços e artefatos apropriados para todas as pessoas, estejam elas apresentando necessidades especiais ou não.<sup>6</sup>

Além dos aspectos estruturais da escola, foi observada a metodologia utilizada pelo professor, sua escolha metodológica, aparentemente, seguia uma perspectiva bem tradicionalista nas aulas com temas que os alunos tinham maior dificuldade de assimilação, como por exemplo uma das aulas ministradas no 6º ano sobre Civilização Clássica, o professor assumia uma postura bem mais depositaria de conteúdo do que uma que estimulasse uma reflexão, já nas demais turmas com temas mais “polêmicos”

---

<sup>6</sup> BELTRAME, Mauria Bontorin; MOURA, Graziella Ribeiro Soares. Edificações escolares: infraestrutura necessária ao processo de ensino e aprendizagem escolar. Travessias, v. 3, n. 2, 2009. P. 11

e de certa próximos a realidade dos alunos, como o Fim da Escravidão e Ditadura Militar havia de forma mais natural uma mudança de postura tanto do professor quando dos alunos, que faziam associações com o cotidiano e questionavam de forma mais crítica as políticas adotadas nos períodos estudados e as políticas existentes atualmente, como as cotas raciais e as questões de violência policial.

#### 1.1.1. Minha inserção na Prática de Ensino de História e Estágio Supervisionado II:

A disciplina de Estágio Supervisionado II, ministrado pela professora Lídia Baumgarten<sup>7</sup>, teve seu principal foco a importância na consciência histórica na prática do ensino de história e a reflexões sobre a realização de pesquisas e projetos voltados para a educação em história, foram apresentados autores como Maria Auxiliadora, Tânia Maria F. de Braga, Marli André e outros, que auxiliaram a elaboração do Projeto de Aula que seria aplicado no Estágio Supervisionado IV.

O tópico debatido ao longo dessa matéria foram a partir das reflexões realizados a respeito dos quatro tipos de consciência histórica - a tradicional, exemplar, a crítica e a genética – e de como a compreensão delas vai influenciar na prática de ensino da história, o autor utilizado para esse debate foi Jörn Rüsen<sup>8</sup> segundo ele a consciência histórica é inerente ao ser humano e se faz presente fora do saber histórico obtido em sala de aula, sendo influentes na vida prática do indivíduo, no caso do tipo tradicional, por manter viva nos indivíduos as questões relacionadas as tradições e obrigações voltadas as ideias de moralidade, podendo ser constituídas em âmbito familiar, religioso e/ou social, já o tipo exemplar vai personificar o aprofundamento da tradicional, já que essa vai trazer exemplos de situações mais específicas e concretas que vão servir como uma lição de moral e de conduta para o presente.

---

<sup>7</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal de Alagoas, Campus A. C. Simões, Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes - Curso de História. Doutora pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2010 - Unesp/Campus Assis). A ênfase das pesquisas contempla os temas sobre Educação Histórica e Ensino de História e Cultura, Memória, Imigração alemã e Processos Migratórios. Tem experiência docente na área de Prática de Ensino de História e Estágio Supervisionado (Curso de História), e Conteúdos, Metodologia e Prática de Ensino de História (Curso de Pedagogia). É docente orientadora do Programa Residência Pedagógica e coordena o Laboratório de Pesquisas e Práticas em Educação Histórica - LAPPEHis. Possui publicações de artigos e livros e participação em eventos na área de História, Ensino de História e Educação. Lattes.

<sup>8</sup> É um historiador e filósofo alemão. Os seus textos e investigações abrangem, sobretudo, os campos da teoria e metodologia da história, da história da historiografia e da metodologia do ensino de história.

Em relação ao tipo crítico vai trazer ao indivíduo a capacidade de não deixar o passado ditar as ordens de conduta para o presente, através de uma negação do passado em prol de uma necessidade do presente, partindo de uma percepção do presente como resultado de rupturas e continuidades de acontecimentos do passado, já o último tipo de consciência, a genética, acontece quando o indivíduo está com pleno entendimento do presente em que está inserido, de forma que o seu presente é um reflexo parcial dos acontecimentos do passado, que são únicos e não repetíveis, mas não deixando de fora a influência que esse exerce no seu cotidiano, fazendo assim uma síntese entre a consciência exemplar e tradicional com a consciência crítica, como conclui Maria Auxiliadora Schimdt e Tânia Garcia a respeito da consciência histórica na sala de aula:

“A consciência histórica tem uma “função prática” de dar identidade aos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da mediação da memória histórica.”<sup>9</sup>

A elaboração do projeto aconteceu em grupo, com mais três colegas do curso, juntos decidimos o recorte histórico para levar para sala de aula, a Ditadura Militar, e os objetivos pensados para efetivação do projeto. Inicialmente, nos propusemos a trazer para os alunos a possibilidade de que fosse desenvolvido a consciência histórica crítica acerca do período e a compreensão das negatividades trazidas por um sistema político ditatorial, coisa que revisamos no Estágio III e acrescentamos outros aspectos, como será explanado no próximo tópico.

#### 1.1.1.1. Minha inserção na Prática de Ensino de História e Estágio Supervisionado III:

Assim como no estágio I, este foi dividido em dois momentos, um de debates e reflexões acerca da Prática do Ensino de História e análise das discussões sobre a BNCC, que apresentava um extenso debate devido as suas reformas, e o segundo

---

<sup>9</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A Formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história, Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set. / dez. 2005 p.301

momento a ida à unidade de ensino, neste caso para aplicação do projeto de aula desenvolvido do estágio II e elaboração de um relatório sobre a experiência na sala de aula.

A repercussão sobre a primeira versão do currículo de história proposto pela BNCC, gerou um grande alvoroço entre os historiadores com relação aos conteúdos estipulados para serem trabalhados em sala de aula, que davam prioridade para a história indígena e afro-brasileira, excluindo temas considerados importantes como Inconfidência Mineira e a exclusão da História Antiga e Medieval no currículo da educação básica, uma nota de repúdio à primeira versão foi publicada, por parte do Fórum dos Profissionais de História Antiga e Medieval.

A Base, portanto, limita a pluralidade dos passados ao partir da centralidade da ideia de nação. O sintoma mais claro disto é a omissão de temas relativos a passados distantes, cuja análise permitiria aos estudantes refletirem acerca de experiências diversas daquelas em que estão diretamente envolvidos, tanto cronológica quanto geograficamente. Dessa forma, é igualmente empobrecedora, por exemplo, a exclusão de História Antiga e Medieval, baseada na falsa assunção de que só é possível pensar a Antiguidade e o Medievo sob o ponto de vista eurocêntrico. É necessário colocar essas histórias em uma perspectiva mais ampla, que inclua experiências anteriores ao século XVI, tais como a dos povos nativos das Américas, da África e de outras sociedades, para desta maneira permitir a construção de narrativas que justamente questionem o eurocentrismo. O mesmo princípio se aplica à subordinação, à história nacional do Brasil, de temas ligados a temporalidades posteriores ao século XVI.

O enquadramento nacionalista do componente História da BNCC restringe os estudantes a uma narrativa histórica única. Por fim, cabe recordar, com o escritor Octavio Paz, que "a pluralidade de passados torna plausível a pluralidade de futuros".<sup>10</sup>

Várias críticas foram feitas por parte dos pesquisadores em História da África que apontavam as limitações que os conteúdos estipulados pela base trariam para a compreensão das complexidades de organização dos povos africanos. A proposta inicial de tornar o currículo de história menos eurocêntrico que apesar de ser positivo

---

<sup>10</sup> Carta de Repúdio à BNCC produzida pelo Fórum dos Profissionais de História Antiga e Medieval. Anpuh. Rio de Janeiro, 26 de novembro de 2016.

foi mal elaborado, e se confrontou com os interesses existentes das demais áreas da história e trouxe as diversas problemáticas existentes na BNCC preliminar.

Importa saber sobre os debates acerca dessa primeira versão contou com a participação de vários intelectuais da área, cobertura da mídia e opiniões de populares e professores da rede básica, já abordados no tópico anterior.

As acusações de doutrinação comunista contidas nessa base se tornaram comuns devido o contexto de crise política desse período, o processo de impeachment da presidente Dilma Roussef, fez surgir vários discursos conservadores e de controle das “ideologias subversivas” utilizados pelos professores, sobretudo os de história, essa crescente fez ressurgir o infame projeto da Escola Sem Partido, criado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, cujo mote principal é “educação sem doutrinação”, que tem entre seus defensores a família do atual ex-presidente Jair Bolsonaro e foi apresentado ao então Ministro da Educação, Mendonça Filho, pelo ator Alexandre Frota, tirando o foco dos profissionais da área da educação sobre essas reformas da base, para posicionamentos contrários a esse projeto.

Um dos pontos mais controversos destes projetos reside na ideia de que os educadores e educadoras não devem discutir, nos espaços escolares, temas e conteúdos que possam contradizer as convicções morais dos pais e mães dos estudantes. Dependendo da turma, um professor estaria em uma situação de impasse ao tratar das origens da humanidade, pois não poderia discutir o evolucionismo diante de um aluno cuja crença familiar preconizasse o criacionismo.<sup>11</sup>

Durante o estágio foram ministradas 5 aulas, a unidade escolar escolhida para aplicação do projeto ocorreu entre o período de 04 de setembro a 09 de outubro de 2018 na Escola Estadual Geraldo Melos dos Santos, no 9º ano “d” do Ensino Fundamental, em Maceió – Alagoas, para a realização desse estágio foi utilizado o projeto desenvolvido na disciplina de Estágio Supervisionado II, Ditadura Militar: entre questões de liberdade, democracia e repressão, as aulas foram ministradas em grupo o que acabou tornando a experiência bem tranquila. O tema foi escolhido ainda no segundo estágio, no período em que ministramos as aulas havia debates favoráveis acerca da ditadura militar e manifestações a favor do retorno de um modelo de regime,

---

<sup>11</sup> NICOLAZZI, Fernando. Qual o partido da escola sem partido? Revista do Lhiste, Porto Alegre, num.5, vol.3, jul/dez. 2016, p. 83.

isso fez com que nós déssemos foco as questões de liberdade suprimidas pelo período, trazendo para os alunos uma leitura crítica sobre os Atos Institucionais<sup>12</sup> e os procedimentos de torturas utilizados pelo Estado no período.

Dentre as principais dificuldades encontradas nesse processo de aplicação do projeto foi o contexto político que estávamos vivenciando, a última aula ocorreu após o primeiro turno das eleições de 2018, os pronunciamentos do então candidato a presidente Jair Bolsonaro favoráveis aos atos da ditadura militar, criou um clima de polarização na sala, e alguns poucos alunos puseram em cheque todo o conteúdo dado e as questões levantadas e debatidas em sala de aula ao longo do mês, além de suporem uma possível manipulação dos fatos por nossa parte devido a ideia de doutrinação incutidas nos professores a partir dos debates sobre a Escola Sem Partido na mídia e internet.

Além das questões políticas vivenciadas no período da execução do projeto, outras questões contribuíram para a dificuldade de atingir o objetivo do projeto, a escola estava com várias atividades que acabavam interrompendo na continuidade das aulas, que aconteciam em alguns casos com a diferença de duas semanas, as atividades que ocorreram nesse período foram: provas avaliativas, reavaliações, feira de ciências e jogos internos, este último que acabou impossibilitando a execução da última aula em que falaríamos sobre a Ditadura em Alagoas.

A metodologia que utilizamos em sala de aula foi em maior parte expositiva, mas sempre incentivando a participação dos alunos, utilizamos como referencial didático o livro da Selva Guimarães, Didática e Prática do Ensino de História, nele fomos incentivados a utilizar músicas para realizar avaliação dos alunos, onde eles tentariam interpretar as letras com figuras de linguagem para encobrir o sentido político da canção, devido a censura instaurada no regime militar, utilizamos duas músicas do Chico Buarque e Milton Nascimento.

A experiência de levar o projeto para sala de aula foi uma das mais concretas sobre a profissão do professor, além de nos proporcionar a oportunidade de ministrar

---

<sup>12</sup> Os Atos Institucionais foram diplomas legais baixados pelo poder executivo no período de 1964 a 1969, durante a ditadura militar brasileira. Foram editados pelos Comandantes-em-Chefe do Exército, da Marinha e da Aeronáutica ou pelo Presidente da República, com o respaldo do Conselho de Defesa Nacional. Durante o regime ditatorial foram editados dezessete Atos Institucionais. Os cinco primeiros atos são os mais conhecidos e politicamente importantes. O Ato inaugural, Ato Institucional nº 1 (AI-1), de 9 de abril de 1964, redigido por Francisco Campos, estabelece, principalmente, a eleição indireta para presidente. É nele que o governo militar deixa clara sua visão de que o regime, a bem da verdade, se trata de uma revolução. (Bechara, Rodrigues. 2015, p. 593)

a primeira aula em uma sala de aula grande, trouxe algumas reflexões sobre a importância da observação do ambiente escolar para definir a metodologia utilizada no momento da prática do ensino e entender de forma mais precisa as dificuldades enfrentadas pelos professores da rede pública, como a pouca valorização do trabalho, salas superlotadas e mal climatizadas para execução de uma aula mais produtiva para o professor e para o aluno.

#### 1.1.1.1.1. Minha inserção na Prática de Ensino de História e Estágio Supervisionado IV:

Nessa última etapa de Estágio do curso foi voltada em maior parte para a realização de aulas de temas livres escolhidos por nós alunos da graduação, em um primeiro momento fomos instigados a procurar e apresentar textos que trouxessem uma contribuição para a nossa formação de professores e que mostrassem possíveis metodologias para serem utilizadas na prática da profissão de docência que estamos próximos de exercer.

No decorrer do curso, alguns autores despertaram um interesse maior sobre a função do ensino em geral e especificamente sobre a importância do ensino de história para o meio social, dentre eles adotei como um livro de bolso, desde o primeiro contato na elaboração do projeto de aula iniciado no estágio II, o livro “Didática e Prática do Ensino de História” da autora Selva Guimarães, que traz debates acerca de metodologias possíveis a serem utilizadas e a função social que as aulas de história possuem, nessa obra a autora incentiva aos profissionais do ensino de história para busquem uma reflexão acerca dos desafios e das exigências teóricas e políticas do nosso tempo, e para isso aponta duas premissas necessárias, a primeira seria pensar a história exclusivamente como disciplina educativa, emancipadora e libertadora, fundamental para formação da consciência histórica e para construção da identidade dos homens; e a segunda seria ter em mente que o ensino de história processa-se, sempre, no interior de lutas políticas, sociais e culturais ao longo do tempo, além de ter forte influência dos ideais libertários trazidos por Paulo Freire.

Um outro momento da disciplina foi uma preparação para a entrada na sala de aula de forma mais autônoma, com a escolha de um tema livre a ser ministrado para os colegas de curso em uma aula de 30 minutos, essa experiência foi importante para trazer uma segurança no momento da regência na unidade escolar. O tema que

escolhi para a regência com os meus colegas de turma, foi sobre Ditadura Militar, gostaria de ter aplicado essa temática no momento do estágio de regência, porém não houve essa possibilidade, na unidade escolar tive a experiência de ministrar 5 aulas para o sétimo ano do ensino fundamental II, como conteúdo sequencial ao que a professora da escola já estava iniciando, Expansões Marítimas, porém essa experiência de regência será mais bem relatada na Seção 3 desse memorial.

## **SEÇÃO 2 - As disciplinas do curso de história e sua relação com as práticas pedagógicas na sala de aula da Educação Básica**

De forma geral, irei expor aqui algumas das minhas observações sobre as disciplinas da grade curricular de história e suas contribuições para a prática do ensino de história, porém antes de relatar minha experiência com as disciplinas e professores, é importante entender minha trajetória acadêmica. Quando eu estava indo para o 3º período do curso de história bacharelado, tiveram alguns intervalos até o meu retorno efetivo para a universidade, fiquei afastada da instituição durante quase quatro semestres, pois o período de aula de bacharelado ocorria pela tarde e como comecei a trabalhar não conseguindo conciliar os dois, mas no final do ano de 2016 fiz a solicitação de reopção para o curso de História Licenciatura Plena no período da noite, e a partir daí comecei a me inserir na perspectiva de prática de docente em história.

As disciplinas voltadas para a prática do ensino foram fundamentais para a compreensão do funcionamento da educação básica no país, as perspectivas acerca das diversas metodologias de ensino abriram um leque de possibilidades para se pensar a elaboração das aulas, a função social da escola, a responsabilidade e importância social que a disciplina de história possui como ferramenta empoderadora e transformadora da sociedade e realidade do aluno, permitindo também um aprofundamento a respeito dos mecanismos externos e internos que influenciam a rede da educação básica do Brasil.

Na disciplina Projeto Pedagógico, Organização e Gestão do Trabalho Escolar ministrada pelo professor Jaílton Lira<sup>13</sup>, foram realizados extensos debates acerca da influência do capital externo e privado no desenvolvimento e investimento na educação do Brasil, esses debates foram de extrema importância para entender o projeto de estagnação nos investimentos realizados para educação pública no país, em outras disciplinas voltadas para a docência como as de Estágio Supervisionado, Pesquisa Educacional, Política e Organização da Educação Básica (POEB) e Profissão Docente, houve uma extensão dessa compreensão, além de a maioria delas

---

<sup>13</sup> Professor Adjunto da Universidade Federal de Alagoas. Graduado em História e Pedagogia, Especialista em Educação em Direitos Humanos, Mestre e Doutor em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação. Presidente da Associação dos Docentes da Universidade Federal de Alagoas. Pesquisa as temáticas de História da Educação em Alagoas, Financiamento da Educação, Planos de Cargos e Carreiras Educacionais, Políticas Educacionais, Gestão Democrática da Educação, Direitos Humanos e Movimento Sindical.

trazer o papel político que a profissão do professor exerce e suas dificuldades devido à pouca valorização e romantização do profissional do ensino e das constantes intervenções de leigos em educação acerca da função da escola e do professor, além de projetos políticos que por muitas vezes atuam com o objetivo de sucateamento do ensino público, porém as únicas disciplinas onde foi possível sair da ideia abstrata de ensinar foram as disciplinas de Estágio Supervisionado, que tornaram mais concretas a realidade e as dificuldades encontradas na sala de aula, sobretudo, na rede pública de ensino.

Já com relação as disciplinas específicas do curso de história os métodos educacionais utilizados pelos professores, muitas vezes, excluíram a forma de pensar os conteúdos para educação básica o que ocasionou algumas dificuldades, inclusive, na elaboração das aulas para a regência do Estágio IV que tinham como tema, Expansões Marítimas dos Séculos XV e XVI. Como fiz a reopção do curso e transitei pelo bacharelado e licenciatura em história, vi poucas, ou quase nenhuma diferença na maneira em que os mestres e doutores ministravam as aulas nas duas vertentes do curso, talvez a formação desses profissionais um pouco distanciadas da experiência na educação básica e até mesmo das disciplinas de docência e pesquisa educacional, tornaram as aulas com objetivos mais voltados para pesquisas na área de história do que para a prática do ensino, distanciando um pouco o objetivo de unir a teoria à prática, já a metodologia utilizada pela maioria dos professores que ministraram as matérias voltada para a formação do profissional docente, tiveram melhor êxito em contribuir para pensar a sala de aula, como objeto de estudo e constante análise, ainda que de modo um pouco superficial e abstrata, salvo casos de elaboração de projetos voltados para regência de aulas nas unidades escolares.

### **SEÇÃO 3 - O Estágio IV: uma ação pedagógica planejada e desenvolvida em sala de aula na Educação Básica**

O estágio de regência supervisionada IV, consiste no último estágio solicitado pelo curso de licenciatura, a unidade de ensino escolhida para ministrar as aulas foi a Escola de Educação Básica Professora Maria Lúcia Lins De Freitas, localizada no conjunto Graciliano Ramos, no Bairro Cidade Universitária, as turmas selecionadas para realização das aulas foram as do 7º ano A e 7º ano B, ambos iniciando assuntos referentes ao cronograma bimestral da escola. A professora que acompanhou o processo da regência, foi a professora Roberta, formada pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

Foi pensado inicialmente em trabalhar com Ditadura Militar no 9º ano, seguindo o plano de aula já elaborado para a aula teste da disciplina de estágio IV, porém devido a impossibilidade de ir à escola no dia em que seriam ministradas aulas de história nessa turma, ficou decidido trabalhar com o sétimo ano nesse estágio, de início ao cronograma programado pela professora nesse começo de bimestre, nas turmas do 7º ano A e 7º ano B. O tema solicitado pela professora da unidade básica foi Expansão Marítima, foi apenas possível a realização de 5 aulas, duas no sétimo B e três no sétimo A. Da primeira aula de regência para a segunda houve um hiato de duas semanas, devido a um projeto que estava sendo realizado na escola.

As duas turmas contavam com cerca de 30 a 40 alunos cada, as salas não possuíam estrutura para comportar confortavelmente essas crianças, além de ser mal climatizada e apresentar quadros brancos com rachaduras e carteiras duplas mal divididas e bem velhas, o espaço reservado para o professor era pequeno e apesar disso permitia certa mobilidade, mais de 50% dos alunos não possuíam o material didático, sendo necessário a utilização do quadro para a transcrição do conteúdo e posterior estudo dos alunos fora da sala de aula, visto que poucos possuíam acesso à internet para facilitar a consulta do tema. A presença de alunos fora da faixa etária era praticamente inexistente, entre os quase 40 alunos das turmas cerca de 3 ou 4 eram com idade superior à esperada para a turma do sétimo ano, entre 12 e 13 anos.

Devido à falta dos materiais didáticos dos alunos a professora me orientou a produzir, a partir de um livro didático, um resumo do assunto para passar aos alunos,

realizei o que me foi solicitado e elaborei para última aula, como metodologia avaliativa, a análise de um poema<sup>14</sup> a respeito das navegações do século XVI e XVII.

A utilização do quadro foi a ferramenta mais utilizada durante a regência, a participação dos alunos durante as explicações foi de extrema importância para gerar uma relação reflexiva sobre o assunto e encurtar a distância criada pelo momento da escrita do conteúdo no quadro. Dentre uma das conversas tidas na sala houve um momento em que alguns dos alunos fizeram uma relação entre as expansões marítimas e as expedições espaciais, conseguiram enxergar o sentimento de descoberta e aventura nos dois processos, nesse momento da aula houve uma participação massiva dos alunos, foi um dos melhores momentos da regência.

Apesar de participativos, houve vários momentos de dispersão por parte dos alunos por não terem um embasamento necessários para a compreensão do assunto, eles ainda não tinham conhecimento sobre o processo das cruzadas e renascimento. Alguns dos objetivos feitos no planejamento da aula não foram alcançados, associe isso a algumas dificuldades práticas, dentre elas, a falta de experiência minha com o assunto; as limitações encontradas na estrutura da sala de aula, que tornava difícil a concentração dos alunos; os horários das aulas que iniciavam às duas horas da tarde e ocorriam após o intervalo, muitas vezes antecipado devido à falta de algum professor, nesse horário a sala ficava muito quente por conta da má climatização e inquietação dos alunos no retorno do intervalo.

---

<sup>14</sup> “Como vamos chegaras as Índias?”, autor desconhecido. Poema em anexo.

#### **SEÇÃO 4 - Trajetória de uma prática pedagógica na formação inicial de professores de história**

Os primeiros contatos com a prática do ensino de história, vieram somente a partir dos estágios supervisionados, como fiz reopção do curso, as matérias iniciais de formação pedagógica me surgiram de forma não sequencial ao que está estipulado na grade curricular, apesar disso posso dizer que após cursar essas outras disciplinas, poucas conseguiram o êxito de tornar concreto a prática pedagógica, em sua maioria a teoria do ensino era tratada de forma mais proeminente, ainda assim foram realizados através de apresentação de seminários a prática “transmissão” do conteúdo, que foram de extrema importância.

No primeiro estágio tive a oportunidade de observar as aulas de forma a me atentar para as metodologias pedagógicas escolhida pelo professor da unidade de ensino, que quando questionado a respeito, afirmou, que não mais pensava nos conceitos estudados na universidade de forma prática, acabava se adaptando sem aprofundamento sobre as linhas teóricas e ao ser convidado a relembrar essas linhas afirmava seguir uma vertente mais sócio interacionista, proposta por Vygotsky, porém eu pude notar uma mescla entre está e a tradicionalista, que variava de turma para turma, a observação da prática desses conceitos aprendidos na disciplina de Desenvolvimento e aprendizagem, me mostraram que há ainda um abismo entre teoria e prática, já que muitas vezes os profissionais de ensino da rede básica acabam sendo consumidos pelo cotidiano escolar, não havendo um incentivo da instituição para que se mantenha o olhar de professor pesquisador na prática do ensino.

No segundo estágio já foi de cara a primeira experiência de imersão no pensamento sobre a importância da formação do professor pesquisador e o extenso debate que essa formação trás, as dicotômicas existentes entre pesquisa acadêmica e pesquisa dos professores, onde o papel da pesquisa na formação docente (academia) contrapõe-se com a pesquisa dos profissionais da escola que propõe o conhecimento científico e conhecimento úteis à prática, tornando a função da pesquisa diferente tanto para o professor, que busca na literatura educacional um manual trazendo respostas e soluções imediatas e os pesquisadores que acabam se tornando juizes da prática de ensino sem levar em consideração as especificidades e necessidades que o professor encontra em sala de aula.

A aplicação do projeto de aula desenvolvido no estágio dois, ocorreu no terceiro estágio supervisionado, foi nesse momento que ocorreu a primeira experiência de regência e que apesar de ter disso em grupo, o que acabou trazendo mais segurança para entrar na sala de aula como professora, trouxe também a possibilidade de entender através da experiência da prática um pouco das dificuldades enfrentadas pelos profissionais da rede de ensino. A quantidade de alunos fora da faixa etária na turma em que ficamos, que era conhecida como a “turma problema”, mostrou o obstáculo existente entre a ânsia de ensinar do professor e a não identificação do aluno com relação a possibilidade transformadora que a educação tem, infelizmente essa é uma realidade não apenas nessa turma, mas em outras que pude ter contato ao longo da formação.

O quarto e último estágio, posso dizer, foi inteiramente voltado para regência, exceto pela elaboração do memorial, a possibilidade de realização das aulas testes para os colegas de curso, foi essencial para observar os pontos forte e fracos na escolha da metodologia, infelizmente, o uso do Datashow e outros recursos áudio visuais não foi possível na regência da unidade de ensino o que talvez tivesse tornado a aula mais proveitosa, já que o tempo de escrita no quadro seria reduzida, além disso percebi uma certa dificuldade em ministrar as aulas, não apenas pela estrutura possível, mas também pelo tema imposto, tive dificuldade em encontrar referências bibliográficos para o preparo da aula, talvez pela facilidade trazida pelo livro didático ou até mesmo a abordagem superficial do tema que tive ao longo do curso.

Devido a impossibilidade de me inserir inteiramente no início do curso nas atividades e eventos acadêmicos, minha participação apresentando trabalhos desenvolvidos não ocorreu, participei na maioria das vezes como ouvinte e usufruindo das aulas trazidas por minicursos e simpósios.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa monografia, que foi elaborado a partir do memorial realizado durante a disciplina de Estágio IV, tentei fazer um relato e reflexões acerca da minha experiência na formação de docência em história, no curso de História Licenciatura Plena da UFAL, os principais momentos comentados foram os vivenciados durante os Estágios Supervisionados, desde as perspectivas criadas pelo período da observação até as que me conduziram para a regência.

De fato, ao cair sobre o meu ombro a possibilidade de fazer uma viagem no tempo desde a entrada no curso até o presente momento, muitas coisas pareciam estar bem distantes umas das outras, infelizmente, não tive oportunidade de vivenciar o curso de maneira sequencial e plena o que acabou atrapalhando meu envolvimento em vários projetos de pesquisa e até mesmo no aperfeiçoamento da minha formação acadêmica como docente, ainda tenho muitas questões conflituosas sobre as teorias pedagógicas, mas que tentarei superar no exercício da profissão.

A respeito da universidade e especificamente no (ICHCA) instituto de história pude perceber pouco incentivo na integração dos alunos de licenciatura em projetos de desenvolvimento da profissão docente e pesquisa, coisa que notadamente vem sendo modificado graças a alguns programas, que ainda assim são bem restritos como o PIBID e o PIBIC, que infelizmente não pude usufruir, os únicos contatos que tive com a prática pedagógica foram nas disciplinas de Estágio Supervisionado e agora no exercício da profissão.

Com relação aos professores da universidade que tive contato, pude ter um aproveitamento bem mais completo com os que não se apoiavam atrás de seus títulos de mestre e doutores, a arrogância de alguns tornou a trajetória do curso desgastante e desestimulante, a falta de coerência entre o discurso e a prática fizeram com que o debate a respeito da diferença entre a pesquisa acadêmica e a pouca aplicabilidade na vida prática do professor ficasse mais compreensível. Apesar de tudo isso, posso afirmar que a maioria das aulas contribuíram de forma preponderante para a minha formação como professora, que não para por aqui e ainda necessita de lapidação.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli (org.). O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores. 3.ed. Campinas: Papyrus, 2004.
- ANTUNES, J. C. de L., & Nogueira, C. de S. (2018). REPRESENTAÇÕES DE NEGROS E INDÍGENAS NOS LIVROS DIDÁTICOS NO CONTEXTO DAS LEIS 10.639 E 11.645: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS: mudanças e permanências. Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN), 10(Ed. Especi), 749–769
- BELTRAME, Mauria Bontorin; MOURA, Graziella Ribeiro Soares. Edificações escolares: infra-estrutura necessária ao processo de ensino e aprendizagem escolar. Travessias, v. 3, n. 2, 2009.
- BITTENCOURT, Circe M. F. Procedimentos metodológicos no ensino de História. In: Ensino de História. Fundamentos e métodos. 3a ed., São Paulo, Cortez, 2009.
- BRASIL. Lei Nº 11.645. 10 de março de 2008. Diário oficial da união, pode executivo, Brasília.
- Carta de Repúdio à BNCC produzida pelo Fórum dos Profissionais de História Antiga e Medieval. Anpuh. Rio de Janeiro, 26 de novembro de 2016.
- DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. Educ. Soc. [online]. 2007, vol.28, n.100, pp.921-946.
- FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas-SP: Papyrus, 2003.
- LIBÂNEO, J. C. Democratização da escola pública: a pedagogia crítica–social dos conteúdos. Cap.1 Tendências Pedagógicas na Prática Escolar. São Paulo: Loyola, 1984.
- NETO, Geraldo Magella. As discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular de história: entre políticas e exclusões (2016-2016). Revista Crítica História. Ano VIII. 2017.
- NICOLAZZI, Fernando. Qual o partido da escola sem partido? Revista do Lhiste, Porto

Alegre, num.5, vol.3, jul/dez. 2016,

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.).  
Jörn Rüsen e o Ensino De História. Curitiba: Ed.UFPR, 2010

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A  
formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de  
história. Cadernos Cedes, v. 25, p. 297-308, 2005.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC Da Reforma Do Ensino Médio: O Resgate De Um  
Empoeirado Discurso. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.34, e214130|2018.

TEIXEIRA, Rozana. A representação social do negro no livro didático de História e  
Língua Portuguesa. In: XI Congresso Nacional de Educação–Educere. III Encontro  
Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 2009.

## **ANEXO A – COMO CHEGAR AS ÍNDIAS?**

Como vamos chegar à Índia  
Sem o oceano enfrentar?  
O que fazer com nossos medos  
Se um monstro nos atacar?  
Se a viagem é perigosa  
Demorada também será  
O que acharemos pelo caminho  
Com certeza compensará  
Há tanto para conhecer,  
Há tanto para explorar!  
Basta os olhos abrir  
E com o ouvido escutar.