



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

BRUNO CARVALHO DA SILVA

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E OS DESAFIOS DA
FORMAÇÃO DOCENTE: A PONTE ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

BRUNO CARVALHO DA SILVA

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E OS DESAFIOS DA
FORMAÇÃO DOCENTE: A PONTE ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Trabalho Monográfico apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura
em História como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciado em
História.

Orientador: Dr. Antonio Alves Bezerra

Catlogação na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

S586i Silva, Bruno Carvalho da.
 A importância do estágio supervisionado e os desafios da formação docente : a
 ponte entre a teoria e a prática / Bruno Carvalho da Silva. – 2023.
 50 f. : il.

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

Bibliografia: f. 49-50.

1. Estágio supervisionado. 2. Prática de ensino. 3. Metodologia do ensino. I.
Título.

CDU: 371.13

BRUNO CARVALHO DA SILVA

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E OS DESAFIOS DA
FORMAÇÃO DOCENTE: A PONTE ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Trabalho Monográfico apresentado à Coordenação do Curso de
Licenciatura em História como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciado em História.

Orientador: Dr. Antonio Alves Bezerra

Aprovado em: 31/05/2023

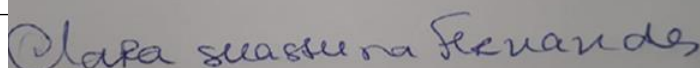
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Antonio Alves Bezerra (Orientador) – UFAL



Me. Herika Paes Rodrigues Viana - SEDUC/AL



Prof. Me. Clara Suassuna Fernandes – UFAL

DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia ao curso de História da Universidade Federal de Alagoas, principalmente ao meu bloco ICHCA, onde aprendi a viver com a diversidade e em contato constante com o conhecimento que formaram experiências que me acompanharam durante a vida. Dedico também a minha grande amiga Janaína Feitoza, colega de curso que infelizmente teve o seu sonho interrompido devido ao seu falecimento em detrimento a covid-19 por conta da negligência durante o período de trevas que o Brasil passou. Viva ao retorno do Brasil e a valorização da educação.

AGRADECIMENTOS

O primeiro agradecimento é a Deus pelo sustento e livramentos durante os anos de curso onde saía de casa às 17h e chegava por volta das 00h, pela graça que um favor imerecido e pela saúde física e mental concedida.

Agradeço também a minha família, iniciando pelos meus pais Rosivaldo Amaro e Valdéa Carvalho, que não mediram esforços para garantir ótimas condições de vida e nunca deixaram que o pão de cada dia pudesse faltar na nossa mesa. Também a minha irmã Bruna Carvalho que mesmo não sendo uma agente direta neste período da minha vida, foi também um dos motivos para que eu pudesse entrar na vida acadêmica e servir de inspiração de vida. Não menos importante, a minha esposa Sammara Novais, que me acompanha desde o ensino médio e sempre me ajudou com as atividades da vida. Amo vocês!

Não poderia esquecer do meu amigo de infância que me acompanha desde do 1º ano do ensino fundamental Wemerson Francisco. Colega de curso e padrinho do meu casamento que compartilhei e compartilho meus anseios e angústias e um dos maiores incentivadores para o término deste ciclo.

E por último, aos professores do curso de História da UFAL que foram marcantes em minha formação acadêmica e em especial, ao orientador desta monografia Antônio Bezerra, que me acompanhou durante os estágios e na minha passagem pelo PIBID não dispensando ajuda quando mais precisei. Aos colegas de curso, do trabalho e a todos que me ajudaram direta e indiretamente.

Muito Obrigado!

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo discutir e evidenciar a importância das experiências vivenciadas durante as práticas do Estágio Supervisionado do curso de História/Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas para a concretização da formação docente realizada na cidade de Murici, no interior do estado alagoano. O primeiro capítulo discorre sobre as perspectivas da História quanto disciplina curricular da Educação Básica, juntamente de uma análise de campo sobre a escola municipal que recebeu a pesquisa, mostrando que a influência da estrutura física e pedagógica da escola tem consequências no processo de ensino aprendizagem. A pesquisa ainda relata as experiências de observação e regência em turmas do ensino fundamental II e a construção de planejamentos e sequências didáticas que são essenciais para uma boa aula. Em sua última etapa, destaca-se o uso de novas metodologias que auxiliam na transmissão do saber histórico, sobretudo diante da pandemia da covid-19, em que os ambientes escolares foram fechados por tempo indeterminado devido ao alto contágio do vírus, tornando a sala de aula um ambiente remoto e repleto de novidades acompanhadas de várias fragilidades da educação brasileira com a não universalização do ensino neste período.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Experiências; Metodologias; Ensino

ABSTRACT

The present work aims to discuss and highlight the importance of the experiences lived during the Supervised Internship practices of the History/Licentiate course at the Federal University of Alagoas for the realization of teacher training conducted in the city of Murici, in the interior of the state of Alagoas. The first chapter discusses the perspectives of History as a curricular discipline in Basic Education, along with a field analysis of the municipal school that received the research, showing that the influence of the school's physical and pedagogical structure has consequences in the teaching-learning process. The research also reports the experiences of observation and teaching in classes of middle school and the construction of lesson plans and didactic sequences that are essential for a good class. In its final stage, the use of new methodologies that aid in the transmission of historical knowledge is highlighted, especially in the face of the COVID-19 pandemic, where school environments were closed indefinitely due to the high contagion of the virus, making the classroom a remote environment full of novelties accompanied by various weaknesses of Brazilian education with the non-universalization of teaching during this period.

Keywords: Supervised Internship; Experiences; Methodologies; Teaching

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1. MATRÍCULAS NO MUNICÍPIO DE MURICI - AL.....	40
--	----

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - ÍNDICES DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM MURICI - AL	20
--	-----------

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCNFP - Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores

DCNH - Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de História

DVD – Digital vídeo disc

EAD – Educação a Distância

HTPC - Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo

HTPI - Horas de Trabalho Pedagógico Individual

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PNC – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto político pedagógico

SEMED – Secretaria Municipal da Educação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TV – Televisão

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. Alguns desafios para O ENSINO DE HISTÓRIA	15
2.1 - A História enquanto saber escolar	15
2.2- A disciplina de História no currículo de Ensino em Murici, Alagoas	19
2.3 O contexto da Escola Municipal <i>Capim Dourado</i> em Murici, Alagoas	21
2.4 O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola: uma interpretação.....	25
3. PONTO DE PARTIDA	28
3.1. A importância do Estágio Supervisionado na formação do professor de História	28
3.2 A Observação das aulas	31
3.3 Preparação para o futuro: estágio supervisionado II	32
4. ESTÁGIO SUPERVISIONADO III E IV: A EXPERIÊNCIA PRÁTICA EM MEIO A UMA NOVA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR	35
4.1. Observação e a experiência da regência	36
4.2 A regência em meio a pandemia: adaptações para o ensino remoto.....	39
4.3. Um “novo” modelo de ensino.....	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
6. REFERÊNCIAS	48

1. INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado é uma etapa essencial na formação acadêmica, proporcionando aos estudantes a oportunidade de aplicar e aprimorar os conhecimentos teóricos adquiridos durante a sua vida acadêmica por meio de vivências práticas em um ambiente profissional. Nesse sentido, essas práticas desempenham um papel crucial na preparação do futuro docente para a realidade do mercado de trabalho em suas respectivas áreas de atuação. Outro aspecto relevante é a possibilidade de estabelecer vínculos com profissionais experientes que auxiliam no processo de aprendizagem e no desenvolvimento de competências específicas. Através dessas interações, os estagiários têm acesso a orientações e *feedbacks* diretos, que contribuem para seu crescimento profissional e pessoal.

Mesmo com uma bagagem teórica extensa acumulada durante os períodos que contemplem um curso de licenciatura, são essenciais as práticas adquiridas *in loco*. É durante os momentos práticos que se percebe o quanto plural é o ambiente escolar, com seus desafios que requerem a flexibilidade do profissional para contornar as adversidades e desempenhar o seu papel de educar.

É neste sentido que a presente monografia tem por finalidade apresentar as experiências vivenciadas durante as práticas do Estágio Supervisionado I, II, III e IV expondo as análises realizadas por meio das dinâmicas de observação e regências que são de extrema importância para compreender o ambiente escolar. Toda a execução deste trabalho foi realizada em uma única escola do interior do estado de Alagoas, na cidade de Murici.

O primeiro capítulo da presente monografia tem por finalidade contextualizar o ensino de história no cenário atual, levantando reflexões sobre a educação brasileira e a estruturação da história no currículo atual. Juntamente com uma discussão sobre os problemas enfrentados pelo município de Murici devido ao seu baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) que refletem veementemente em uma educação fragilizada e contornada por déficits de aprendizagem e ensino.

Outro ponto que o primeiro capítulo apresenta é uma análise estrutural e pedagógica da unidade escolar em questão. O ambiente escolar no seu sentido estrutural pode ser um fator que dificulta os procedimentos do ensino aprendizagem,

juntamente com a defasagem das práticas pedagógicas que se atualizam ao passar do tempo. Esses foram obstáculos visíveis durante a confecção deste estudo.

O segundo capítulo apresenta em seu início uma reflexão sobre a importância do Estágio Supervisionado na formação docente atrelada às dificuldades que o estagiário pode encontrar no decorrer dos seus estudos. Ainda fala sobre o momento da ida ao ambiente escolar apenas como observador/pesquisador para a análises das práticas pedagógicas utilizadas pelos professores preceptores e toda a movimentação constante dos agentes que compõem a educação. Em sua última etapa, o capítulo termina com a análise das experiências vividas pelo Estágio Supervisionado II que diferente do primeiro, não teve a ida ao ambiente escolar, mas a preparação para o futuro com a confecção de planejamentos e sequências didáticas que poderiam ser usadas posteriormente na realização dos demais estágios.

Partindo para o terceiro e último capítulo que foi destinado aos relatos de experiência e análises da primeira regência em sala de aula com objetivo de mostrar que novas práticas de ensino podem ser implementadas mesmo em ambientes com poucos recursos pedagógicos. O uso de imagens, vídeos e documentos atrelados ao auxílio da tecnologia são válidos na busca ativa de um ensino diversificado. Além do uso de jogos como formas de avaliações que podem estimular o interesse e algumas habilidades importantes que os estudantes devem alcançar.

O capítulo ainda aborda o advento da pandemia da covid-19 que ocasionou mudanças drásticas no mundo e no setor educacional. Com o convívio social ameaçado por conta do alto contágio do vírus, as escolas foram obrigadas a fecharem suas portas e manterem um trabalho adaptativo com um sistema de EAD/remoto. Foi neste momento que a fragilidade educacional e social foi escancarada quando diversos estudantes não tinham acesso aos meios de comunicação que iriam subsidiar esse momento remoto da educação. Uma grande problemática foi desenvolvida onde estudantes e professores deveriam se adaptar constantemente com novas ferramentas que buscavam suprir a falta do aspecto físico da escola. Incertezas e fragilidades foram os grandes desafios para a educação básica no nosso país.

Por fim, são com essas problemáticas levantadas que a presente monografia busca explanar a grande importância dos estágios na formação do estudante

universitário, trazendo a teoria para a prática com inserção e análise do ambiente escolar carregado de adversidades, proporcionando uma formação coesa, reflexiva e flexível diante da realidade da comunidade escolar.

2. ALGUNS DESAFIOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

A educação tem raízes amargas, mas os seus frutos são doces.

Aristóteles

2.1 - A História enquanto saber escolar

A regulamentação da História enquanto disciplina escolar no Brasil deu-se após os atos da independência nos primórdios de 1822, ainda sob a estrutura do governo imperial no Brasil. Nos idos das décadas de 1820 e 1830 do século XIX, os projetos educacionais por essas terras, abordavam o “ensino de História, que continha a História Sagrada, a História Universal e a História da Pátria”, aponta estudos de Fonseca (2006, pp.42-43).¹ No século XIX, portanto, o pensamento liberal buscava por meio desta disciplina a formação de um cidadão com larga virtude de obediência às leis do Império. Mas, o principal propósito da disciplina em questão naquele momento era a formação das elites que estavam no comando da administração pública, fazendo, assim, uma formação educacional ligeiramente de caráter ideológico e político.

Assim, quando a educação era aberta para as camadas mais baixas, servia apenas para estes como um “conforto” social e cultural. Fonseca (2006, p.46), indica que o Instituto Histórico e Geográfico, criado em 1838, tinha como missão elaborar uma história nacional, e está ocasionalmente seria trabalhada por meio da educação, especialmente pela disciplina de história,² buscando produzir, assim, uma história política, nacionalista e linear geralmente apresentada pelos livros didáticos. Dessa forma, a construção de uma história nacionalista que buscava como objetivo o despertar de um espírito patriótico na população ao longo dos anos teve o seu ápice de rompimento a partir da crise do regime civil-militar instituído no Brasil nos anos de 1964, quando assistiu-se mudanças consideráveis no ensino de História no currículo da Educação Básica, assim como nos currículos da própria formação de professores de História, desprendendo-se, é certo dos ranços autoritários legados pela ditadura,

¹ FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História & ensino de História**. —2ª ed. 1ª reimp. —Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.42-43.

² Ibidem. p.46.

inclusive no que diz respeito a relação professor/estudante, ensino e aprendizagem e críticas aos livros didáticos.

Autores como Dea Fenelon Ribeiro nos anos de 1980 (2008)³ já buscavam uma crítica de dentro para fora no sentido de desvelar que tipo de professor de história estava a ser formado naquele momento? Criticava o caráter bacharelesco dos cursos de licenciaturas e fomentava o debate acerca das instituições formadoras. Assim, se propunha um ensino de História voltado para as análises críticas sobre os fatos históricos assegurando que os integrantes das classes menos favorecidas se percebessem como sujeitos da História.

Nesse aspecto, após a promulgação da LDB de 1996, as novas propostas e formas de ensinar História são elencadas no final da década de 1990 do século XX e se estende a 2004 com as Diretrizes de Formação de Professores para a Educação Básica e revela as regras para o ensino brasileiro. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) criados a partir de 1997 apresenta em seu bojo o objetivo de regulamentar o ensino de História no País assegurando conteúdos mínimos, apresentando possibilidades de trazer para o estudantes informações históricas condizentes com as realidades vividas por eles, mas também ampliando as reflexões para questões mais gerais, mostrando como os professores deveriam se nortear para preparar e ministrar conteúdos de história nas mais variadas turmas e séries, cumprindo, assim de forma segura o seu papel educativo, ampliando as possibilidades para a construção de cidadãos conscientes do seu papel na sociedade.

Importante ressaltar, que naquele momento o (PCN) de História propunha como objetivos gerais do ensino de História a busca pela compreensão da:

cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito; posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas; conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País; conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais; perceber-se integrante, dependente e agente transformador do

³ RIBEIRO, Dea Fenelon. Recursos didáticos para o ensino de história da arte: um estudo sobre o uso de slides coloridos nas aulas de história da arte no Brasil dos anos 70 e 80. Revista Brasileira de História da Arte, v. 8, p. 171-186, 2008.

ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente.⁴

Partindo das reflexões trazidas no excerto acima, observa-se que o PCN de História nos revela claramente quais seriam os objetivos a serem seguidos para o ensino da História especialmente no ensino fundamental, quando os conteúdos buscavam conexões com a valorização cultural, o respeito às diferenças culturais e religiosas, assim como a busca pelo diálogo entre passado e presente.

Na esteira da elaboração e implementação dos PCNs de História e de outros debates acerca do que e como ensinar os conteúdos de História, no ano de 2004 se construiu as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, especialmente no âmbito das grandes áreas do conhecimento, sendo que a disciplina de História se encontrava circunscrita na área de Humanidades, acompanhada de Geografia, Ciências Sociais e Filosofia. A importância do ensino de História é descrita por essas orientações criadas pelo MEC (2006):

Dessa forma, o ensino de História, articulando-se com o das outras disciplinas, busca oferecer aos alunos possibilidades de desenvolver competências que os instrumentalizem a refletir sobre si mesmos, a se inserir e a participar ativa e criticamente no mundo social, cultural e do trabalho. Procura-se, portanto, contribuir para que a disparidade e as tensões existentes entre os objetivos que visam à preparação para o vestibular, à preparação para o trabalho e à formação da cidadania possam ser atenuadas.⁵

Infelizmente os ataques a esse modelo crítico que a História permite como foi visto acima advêm de uma nova formatação para o modelo de Ensino Médio, criada em 2017 pela Lei nº 13.415 que distorce de certa forma o padrão da educação, com a falta de diálogo com sociedade escolar visto como uma medida autoritária. Além de uma dinâmica que exclui disciplinas, transformando-as em áreas do conhecimento integradas tornando apenas obrigatório as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Esses ataques são bem esclarecidos por Bezzera (2019):

Dessa forma, nota-se que vivemos um momento de forte tensão no campo das Ciências Humanas, em particular envolvendo a disciplina de história em âmbito local e até mesmo nacional, quando esta tem sido objeto de inúmeros ataques oriundos de determinados setores da sociedade, inclusive por órgãos centrais que produzem e orientam Diretrizes Curriculares para a Educação

⁴ BRASIL. Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF.

⁵ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília, DF, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 30 abril 2023.

Básica em todo o País. Com isso, observa-se que estas ações têm corroborado de certa maneira para tolher e ameaçar a autonomia dos professores em sala de aula [...]⁶

Importante notar que no transcorrer dos anos subsequentes houveram reformas curriculares em vários estados brasileiros, especialmente em São Paulo por considerarmos uma das maiores redes de ensino do País, quando assistimos os professores denunciarem a tentativa de cerceamento da liberdade de cátedra por parte do estado com a criação do apostilamento dos conteúdos a serem ministrados em aulas. A título de exemplo, o sistema de apostilamento do ensino naquele momento assinalava, inclusive, o quantitativo de aulas para cada temática, era a busca pela racionalização do currículo por meio de sua terceirização, obedecendo claramente uma lógica de mercado.

Outro marco interessante a ser registrado nesse trabalho é a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos idos de 2017 referencial produzido em uma conjuntura política fortemente marcada pelo golpe parlamentar em que se sequestrou o mandato da então presidenta Dilma Roussef e que tal proposta se apresentava com o objetivo de unificar o ensino do país por meio do desenvolvimento de habilidades e competências que deveriam ser praticadas pelos professores e estudantes. Para tanto, deve-se atentar para a forma como a BNCC tratava/trata o ensino de História, mesmo que de maneira incipiente ainda assegura a sua relevância para o senso crítico dos estudantes do ensino fundamental, sobretudo na sua formação básica enquanto cidadão. Assim, o documento pontua que,

Por todas as razões apresentadas, espera-se que o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive.⁷

Essa breve leitura do passado sob a perspectiva do currículo no qual se encontra a disciplina de História enquanto disciplina escolar se revela interessante no sentido de entendermos o currículo como instrumento elementar na formação crítica

6 BEZERRA, Antonio Alves. Desafios na formação de professores de História no estado de Alagoas à luz de sua inserção no campo de trabalho. In: ANPUH - BRASIL - 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, Recife, 2019. Disponível em: https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1564697690_ARQUIVO_Anpuh2019versaofinal.pdf. Acesso em: 12 de abril de 2023.

⁷ BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

e social dos estudantes do ensino fundamental e médio, mas compreendendo estes também como parte da sociedade na qual vivemos.

2.2- A disciplina de História no currículo de Ensino em Murici, Alagoas

O texto que segue se reporta a problematização de uma experiência de estágio supervisionado obrigatório do curso de formação inicial de professor de História da Universidade Federal de Alagoas. Para tanto, inicialmente, busco abordar um pouco sobre o município de Murici onde se situa a Escola Municipal *Capim Dourado*⁸ até então campo do estágio em que realizei as atividades de Estágio Supervisionado.

O município de Murici está localizado na Zona da Mata do estado de Alagoas e tem aproximadamente 28.000 mil habitantes. A economia da cidade é basicamente sustentada pelo comércio local e pelo quadro do funcionalismo público, apresentando Índice de Desenvolvimento Humano – IDH relativamente como um dos menores do estado de Alagoas e do Brasil, respectivamente na escala de classificação 0,527.⁹

Em sua composição, a cidade de Murici tem buscado atender todas as demandas escolares observadas na Lei Nº 9.394, de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), considerando os estudantes do Ensino Infantil e fundamental I com 7 unidades educacionais, compreendendo creches e escolas; no ensino fundamental II, conta, ainda, com 3 unidades escolares para o atendimento do sexto ao nono ano e para o, Ensino Médio o município conta com 3 unidades escolares, sendo duas unidades pertencentes ao sistema estadual de ensino e uma da do sistema federal (IFAL).

No tocante a esta questão, a educação no município apesar das dificuldades enfrentadas pela população quanto aos baixos índices de desenvolvimento no que se refere a aprendizagem, nota-se ligeira melhora a cada ano letivo finalizado. Os índices do Ideb¹⁰ têm alertado para essa melhora mesmo que ainda incipiente, porém, ainda

⁸ Usarei esse cognome enquanto categoria de análise para preservar o nome oficial da escola em questão, assim como para ter um pouco de autonomia para abordar questões que ainda não foram superadas do ponto de vista estrutural das escolas enquanto campo de ensino, mas também de pesquisa.

⁹ IBGE. Murici. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/al/murici.html>. Acesso em: 03 abril 2023.

¹⁰ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - é um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados de amostragem disponibilizados pelo MEC, considerando que é a partir destes dados que a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias para o ensino. Os dados do Ideb são calculados a partir de dois

distante das metas projetadas. A tabela transcrita abaixo revela a realidade do ensino vivenciada pelos estudantes de Murici nos anos de 2015 a 2021:

Tabela 1 - Índices de desenvolvimento da educação básica em Murici - AL

Ano observado	Nota projetada	Nota alcançada
2015	3,9	3,6
2017	4,2	4,3
2019	4,5	4,3
2021	4,7	4,4

Fonte: QEdu, 2021.

Por ser uma cidade relativamente pequena e com índices abaixo do esperado, o município de Murici dispõe de poucos elementos para a reprodução do que Bourdieu (1997, p. 86), chama de “capital cultural”. É certo que um ambiente cultural é de extrema importância para o desenvolvimento de uma região, pois é a partir dele que podemos ter um ensino melhor qualificado de modo a assegurar ao professor e aos estudantes contato com variadas atividades artísticas e culturais no âmbito da formação básica. Um dos possíveis motivos para a falta dessa “estrutura cultural” são as enchentes que vez ou outra tem atingido o município, principalmente a de maior teor que foi aquela do ano de 2010 que devastou parte significativa da cidade, inclusive a antiga biblioteca municipal, espaços de lazer e escolas públicas. Todas as aulas de campo do município geralmente são realizadas nas cidades de União dos Palmares com a visita ao Quilombo dos Palmares, Marechal Deodoro para a observação da infraestrutura da cidade e visita aos museus e igrejas de Maceió com visitas ao bairro do Jaraguá.

Outra questão que merece destaque é a ausência de quadros efetivos para o magistério municipal, pois, a maioria dos funcionários lotados na Secretaria de Educação são contratados pelas gestões, não possuindo vínculo efetivo enquanto docentes, gestores e/ou técnicos. Segundo Lopes e Costa (2019), a crescente precarização da educação básica no Brasil tem impactos diretos no desenvolvimento dos alunos, prejudicando suas perspectivas futuras. Isso dificulta ainda mais a

componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente pelo governo. Sobre o assunto verificar em: < <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>> Acesso em: 24/02/2023.

qualidade do ensino no município ao passo que “horas de departamento”, horas estas destinadas ao ato de planejar as atividades pedagógicas que seriam trabalhadas em classe não são oferecidas pela gestão!

2.3 O contexto da Escola Municipal *Capim Dourado* em Murici, Alagoas

A escola municipal de Ensino Fundamental *Capim Dourado* foi edificada no final da década de 1990. Reportando-me a sua estrutura física, em 2011 a escola passou por uma reforma importante quando se duplicou o quantitativo de salas de aula. Com o novo projeto arquitetônico da Unidade Escolar versava-se o atendimento de um público maior dado a demanda por matrículas, considerando a sua relevância do ponto de vista cultural em que a escola em questão era percebida como referência de ensino para a cidade de Murici e cidades circunvizinhas, como Messias e Branquinha, por exemplo.

A reforma se deu em cima do projeto original do prédio com a construção de um primeiro andar ampliando-se de 10 salas para 20 salas de aula. Atualmente a escola conta com laboratório de informática, biblioteca, quadra poliesportiva (fora do ambiente da escola), sala de direção, sala para os professores, 2 banheiros masculinos e 2 femininos, secretaria, dispensa, cozinha e almoxarifado. Oferece aos professores e estudantes uma sala de audiovisual contendo DVD *player*, projetor, *notebook* (este em condições precárias) e equipamento de televisão LDC. A escola também dispõe de *internet* de rede com sinal de *Wi-fi* (disponível para professores e demais funcionários), além de impressoras e copiadoras disponíveis ao corpo docente na elaboração de atividades pedagógicas.

Do ponto de vista estrutural, observa-se que a reforma do prédio da escola em questão pareceu-me pouco pedagógico à medida que com a ampliação do quantitativo de salas, transformando o projeto arquitetônico da escola em um conglomerado de salas de aula com um “grande corredor” sem espaço nenhum para a locomoção dos estudantes, delimitando, assim a ocupação do espaço para além do assistir aulas. Escola é lugar de desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor, escola não deve ser só prédio e lousas, é também! Mas, os espaços de sociabilidade devem ser garantidos e preservados no âmbito de uma gestão que pretende ser democrática e inclusiva, especialmente quando a Unidade Escolar atende nos turnos matutino e vespertino aproximadamente um mil e quinhentos estudantes.

De acordo com Machado (2008), é comum observar que diversos ambientes escolares são concebidos sem levar em consideração possibilidades alternativas de ensino, mantendo-se presos a ideais tradicionais. Esses espaços muitas vezes são caracterizados por salas de aula separadas para cada série escolar, carteiras dispostas em fileiras voltadas para a lousa e um espaço definido e destinado exclusivamente para cada atividade, como a leitura, o lazer e as atividades físicas, entre outras.

Assim, é visível a ausência de um espaço para a socialização dos estudantes, assim como um refeitório simples com bancos ou coisa que o valha no sentido de proporcionar conforto aos estudantes nos momentos do intervalo, impossibilita a saída da maioria dos estudantes das salas por conta da superlotação do local para tal finalidade.

Não por acaso, a Unidade Escolar é percebida de forma pejorativa pelos próprios estudantes, identificando-a como um “presídio”. É notório a insatisfação dos estudantes quando se reportam a estrutura física a qual a escola dispõe, considerando de suma relevância a estrutura física com o mínimo de conforto para que ocorra um ensino e uma aprendizagem com o mínimo de qualidade. Nesse sentido, Soares Neto (2013, p. 377), observa que:

O processo de ensino-aprendizagem é complexo e exige a interação de diversos fatores para ser realizado de forma adequada. Requer desde um corpo docente qualificado até condições de infraestrutura escolar favorável, o que inclui materiais didáticos, equipamentos, e estruturas físicas apropriadas. Sem o suporte suficiente para o desenvolvimento do seu trabalho, a atuação do professor fica prejudicada, ou seja, o suporte institucional é fundamental para que o professor possa desenvolver um bom trabalho educacional.¹¹

A partir das reflexões dos autores acima citado, torna-se evidente que o problema estrutural da escola aqui observada negligência não apenas condições de bem-estar dos estudantes a ela conferida, mas também aos próprios trabalhadores da educação, dentre estes os professores, assim como se torna um formato de prédio impeditivo a tão propalada inclusão, pois inviabiliza a mobilidade de pessoas com deficiência, considerando que há apenas rampas de acesso às salas do piso térreo, deslocando os estudantes de salas caso ocorra matrículas de algum estudante com deficiência física.

¹¹ SOARES NETO, J. et. al. **A infraestrutura das escolas públicas brasileiras de pequeno porte**. Revista do Serviço Público, v. 64, n. 3, p.377-391, 2013.

A seguir, imagem da parte alta do prédio, mostrando a disposição dos corredores, acesso principal às salas de aula.

Figura 1- Corredor da Escola Municipal *Capim Dourado*



Fonte: acervo do autor (2019).

É perceptível que o projeto arquitetônico da escola não foi pensado para receber tantos estudantes. O corredor imenso mostrado na imagem é o único lugar onde os estudantes podem ficar durante o momento de intervalo, e como é visualizado, não existem bancos, cadeiras e nenhum apoio para que os estudantes possam sentar e nem mesmo fazer o lanche na hora determinada. Essa estrutura cria ainda mais um estranhamento com a escola, fazendo com que seus frequentadores não tenham prazer em realizar as suas atividades escolares.

Quanto a biblioteca da escola esta é um pouco ampla do ponto de vista físico, porém não tem variedades de obras paradidáticas enquanto acervo, grosso modo suas prateleiras acomodam livros didáticos fora de uso, acaba sendo uma espécie de almoxarifado da escola. O uso do ambiente enquanto espaço pedagógico de aprendizagem torna-se bastante limitado pelos estudantes e professores, devido à falta de organização e funcionários exclusivos para o ambiente.

O laboratório de informática da escola também está alocado no mesmo ambiente e se encontra desativado por falta de manutenção nos computadores e falta de técnico especializado na área da informática para cuidar dos equipamentos, assim

como formar os professores para orientar os estudantes ao uso dos equipamentos com pesquisa e ou dinamizar as aulas. De acordo com o Ministério da Educação (2020), o uso de plataformas educacionais e recursos digitais tem se mostrado uma alternativa eficaz para personalizar o ensino e promover o engajamento dos alunos.

Na esteira dessas reflexões, observa-se que as salas de aula estão divididas entre as turmas do ensino fundamental II que compreende estudantes (do 6º ao 9º ano), estando aptas a comportarem aproximadamente 45 estudantes, estando classificadas em 6ºs anos A,B,C,D no período matutino; 6ºs anos E, F, G, H no período do vespertino; 7ºs anos A, B, C, D, E no período matutino; 7ºs anos F, G, H no período do vespertino; 8ºs anos A, B, C, D no período matutino; 8ºs anos E, F, G, H, I no período do vespertino e 9ºs anos A, B, C, D, E no período matutino e 9ºs anos F, G, H, I no período do vespertino, totalizando trinta e duas turmas.

Em sua estrutura física existe nas salas de aulas quadro branco, quadro negro, mesas e cadeiras escolares (estando parte do mobiliário com avaria, portanto, impróprio para o uso) e apenas 1 ventilador, porém, a presença deste equipamento não se fazia presente em todas as salas, inviabilizando climatização adequada do ambiente embora os espaços fossem ampliados com janelas e lâmpadas, comportando com certa dificuldade a todos os estudantes, inviabilizando o processo de ensino e aprendizagem, como mostra a imagem abaixo:

Figura 2 - Estrutura da sala de aula da escola Capim Dourado.



Fonte: acervo do autor (2019).

Os materiais pedagógicos concedidos aos professores são limitados, apenas um equipamento de projetor e um *notebook* são disponibilizados para todos os professores considerando que para o uso dos equipamentos demanda agendamento com antecedência por um funcionário responsável pelo ambiente de áudio visual. Como assinalado anteriormente, o uso das impressoras era de uso livre para qualquer professor, sem dificuldades para acessá-las, colaborando para o desenvolvimento e dinâmica das aulas, pois, o principal material didático de acesso dos estudantes e professores era o livro didático e algumas atividades impressas produzidas pelos docentes.

No que diz respeito à organização dos setores da escola, estes possuem uma equipe diretiva, que é subdividida em dois setores: administrativo e pedagógico. O setor administrativo é composto pelo diretor e vice-diretor; já o setor pedagógico contempla trinta e três professores e quatro coordenadores pedagógicos, atuando conforme as diretrizes definidas pela Secretaria Municipal de Educação de Murici. Contando, também com cinco funcionários técnicos que têm a função de “professores de disciplina”, função essa que não requer ensino superior para ser exercida (uma espécie de vigia dos estudantes, especialmente aqueles que ficam sem aulas por algum motivo), além das merendeiras e funcionários de apoio.

2.4 O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola: uma interpretação

Considerando a análise do PPP da Escola Municipal *Capim Dourado*, se faz necessário compreender os parâmetros nacionais, a fim de perceber como a escola em estudo se insere nesse contexto, sob a perspectiva de entender a situação educacional desta Unidade em relação à legislação vigente.

A LDB de 1996 que determina a elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos nas escolas fortaleceu os Conselhos de Escola e trouxe a comunidade externa a participarem dos processos formativos de seus filhos, reduzindo os ranços autoritários ainda fortemente presentes nos espaços escolares. No caso do PPP da escola em estudo, percebe-se a falta de atualização das ações acerca das demandas da escola, tendo registro no ano de 2004 de sua última atualização, realidade bem diferente da que a escola vivia no momento em que se deu o estudo.

Ao analisar o documento, deparei-me com informações conflitantes, editadas em parágrafos simples contendo elementos pouco explicativos que, possivelmente

eram oriundos de outros PPP's. Silenciava no histórico deste documento a reforma que a escola havia passado, silenciando sobre a expansão de atendimento a um público ligeiramente maior que no decorrer dos dias, notava-se redução na qualidade do ensino ofertado uma vez que as condições da escola se apresentam bem precarizadas. Quando indagada acerca da desatualização do PPP, a direção da Unidade Escolar relatou que houve ligeira tentativa de confecção de um novo documento no ano de 2019, mas ficou apenas estático na introdução sem oportunidade de avançar na descrição, categorização de dados atualizados, assim como a sua apresentação para a comunidade escolar.

Pela coordenação pedagógica da escola foi dito que, mesmo o documento estando desatualizado desde o ano de (2004), ao seu ver algumas informações contidas no mesmo ainda são válidas para os dias atuais, pois a metodologia que é utilizada na execução de atividades em sala de aula, provas, apresentação de trabalhos, gincanas, momentos culturais e jogos internos continuam a acontecer. Nesse sentido, a defesa da coordenação cai em descrédito dado que em duas décadas muitas coisas mudaram, inclusive o seu público, as demandas do tempo presente são outras, portanto, metodologias, instrumentos de avaliativos, conteúdos deveriam passar constantemente por transformações, assim como passa os sujeitos do processo ensino e aprendizagem. A falta de atualização do PPP escolar pode levar à defasagem das propostas pedagógicas, resultando na desconexão da escola com as demandas contemporâneas e o contexto sociocultural dos estudantes (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017).

Quanto à organização do corpo docente, o PPP disponibiliza algumas “regras” a serem cumpridas pelos professores, tais como: entrega de planos de aula no início de cada ano letivo, sequências didáticas e a participação nas reuniões pedagógicas de planejamento escolar.

Um ponto relevante observado no PPP e que deveria ser considerado pela gestão e corpo docente da escola era que no ano de 2004 seu público era considerado em situação de vulnerabilidade social, sendo muitos deles oriundos da região periférica da cidade não dispendo de suporte social e financeiro, elemento que prejudicava a aprendizagem dos mesmos. Observando as características dos estudantes, assim como a própria fala de integrantes da gestão, esses dados acabam sendo confirmados na atualidade, já que o nível de pobreza aumentou vertiginosamente na última década.

Interessante observar que parte significativa dos estudantes são provenientes da zona rural da cidade em questão e até mesmo de outros municípios circunvizinhos, como já assinado anteriormente. Esses estudantes usufruem da gratuidade do transporte escolar que é oferecido aos estudantes de áreas rurais que grosso modo somam cerca de 150 estudantes que se locomovem todos os dias até a cidade para estudar, sobretudo no turno matutino. O perfil dos estudantes que frequentam a Escola *Capim Dourado* é bastante variado e pertencem a diferentes classes sociais. Como a oferta de escolas particulares na cidade é pequena, apenas uma escola particular na cidade, em sua totalidade a maioria das crianças e adolescentes com um melhor poder aquisitivo são matriculados na escola pública no período da manhã. Já no turno da tarde, o perfil dos estudantes acaba sendo outro, pois os mesmos são residentes da periferia da cidade.

Por fim, ao analisar o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal *Capim Dourado* alocada no município de Murici, Zona da Mata Alagoana, não foi possível apontar com precisão a realidade de seu público, assim como os caminhos que a escola segue para atingir as suas metas de ensino e aprendizagem por conta da desatualização do documento em questão.

Na sequência, abordarei importância do Estágio Supervisionado na formação do estudante de licenciatura, juntamente com as experiências adquiridas durante os Estágio I e II, por meio da observação do ambiente escolar e na elaboração de planos de aula para os estágios futuros.

3. PONTO DE PARTIDA

A educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.

Paulo Freire

3.1. A importância do Estágio Supervisionado na formação do professor de História

Podemos compreender a atividade docente como práxis. Para Marx e Engels (1989), a práxis é a motivação (teórico-prática) humana de transformação da natureza. Diante disso, não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico), mas é preciso transformá-lo (práxis). Nessa percepção, a relação teoria e práxis é teórica e prática; prática no modelo em que a teoria, como guia da ação, forma a atividade do homem, especialmente a atividade revolucionária, uma vez que esse vínculo é consistente. Segundo Pimenta (2001), a prática não se constitui apenas com a aplicação direta de dados da teoria, ou seja, a relação teoria-prática não é casual nem determinista, mas se constitui como processos complexos que se influenciam mutuamente.

Esse debate entre a teoria e a prática nos remete a formação de professores e preocupações em torno desta área ganham força no final dos anos de 1990 e início dos anos 2000, com debates sobre o modelo de formação que deveriam ser adotados pelas universidades, determinados pelas políticas educacionais. Procederam desse processo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores (DCNFP) e as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de História (DCNH), que seriam encarregados por guiar a elaboração dos currículos dos cursos de graduação. A busca era por uma formação completa que relaciona a teoria e a prática, como explica SILVA (2020):

O desafio dos cursos de História seria o de promover uma formação indissociável de um historiador-pesquisador-professor. Historiador e professor deveriam ser duas faces de uma mesma moeda.¹²

É neste cenário de busca por uma formação completa que o Estágio Supervisionado se apresenta como um importante aliado para o estagiário licenciado em História. A Sala de aula ainda pode ser considerada como um espaço privilegiado

¹² SILVA, Renata Augusta dos Santos. A construção de um *ethos* de formação: as relações entre os saberes históricos acadêmicos e o ensino de história, 2020 p.96.

de troca de saberes e aprendizagem, e é neste ambiente que a teoria e a prática se encontram e se transformam em ensino.

O Estágio Supervisionado é um requisito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (LDB,1996)¹³ nos cursos de formação de docentes. Esta prática se configura como o início da jornada do futuro professor em seu ambiente de trabalho. É por meio da observação, da participação e da regência, que o estagiário poderá construir as suas futuras ações pedagógicas dando-o experiência para uma futura disputa no mercado de trabalho.

Segundo Januário (2008), este é o momento reflexivo de aprendizagem e conexão com a realidade escolar:

O Estágio Supervisionado poderá ser um agente contribuidor na formação do professor, caracterizando-se como objeto de estudo e reflexão. Ao estagiar, o futuro professor passa a enxergar a educação com outro olhar, procurando entender a realidade da escola e o comportamento dos alunos, dos professores e dos profissionais que a compõem.¹⁴

O objetivo é proporcionar ao aluno a oportunidade de aplicar seus conhecimentos acadêmicos em situações da prática profissional clássica, criando a possibilidade do exercício de suas habilidades. Espera-se que, com isso, que o aluno tenha a opção de incorporar atitudes práticas e adquirir uma visão crítica de sua área de atuação profissional (OLIVEIRA; CUNHA, 2006).

São nas reflexões dentro da sala de aula, que podem ser na escola ou até no ambiente universitário que é possível pensar em situações desafiadoras nos quais o graduando deve utilizar diferentes temas e metodologias que irão aprimorar a sua didática e também atender as necessidades dos estudantes observando o local onde a comunidade escolar está inserida. É um momento em que

“se pode ficar em silêncio e analisar o ambiente, não como um julgador, apontando os erros, defeitos ou o que si próprio poderia fazer melhor. Mas, sim, olhando para alunos e professores, e pensando em qual é o papel do professor de História no ambiente escolar. Nessa situação, pode-se pensar na forma como os alunos aprendem, nos problemas que estão presentes na sociedade e que, na sala de aula, são representadas pelos alunos, e de que

¹³ LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

¹⁴ JANUARIO, Gilberto. O Estágio Supervisionado e suas contribuições para a prática pedagógica do professor. In: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA E INVESTIGAÇÕES DE/EM AULAS DE MATEMÁTICA, 2, 2008, Campinas. Anais: II SHIAM. Campinas: GdS/FE-Unicamp, 2008. v. único. p. 1-8

forma o graduando/estagiário pode influenciar tornando-se um ser humano atuante dentro do espaço escolar.”¹⁵

No que condiz as diretrizes do curso de História Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas, o Estágio Supervisionado tem o seu início na metade do curso, precisamente no quinto período. Está prática fica dividida em quatro etapas: Estágio Supervisionado I; Estágio Supervisionado II; Estágio Supervisionado III; Estágio Supervisionado IV; os docentes responsáveis pelas disciplinas dividem as ações desenvolvidas em observação e regência e encaminham os estudantes para o seu ambiente de estudo, neste caso, escolas municipais que podem estar localizadas na capital Maceió, ou nas cidades do interior, que é o caso deste trabalho.

3.2 A realidade do ambiente escolar: o primeiro contato

Sob a orientação do professor coordenador de estágio, fui encaminhado ao meu futuro “local de trabalho” com o objetivo de realizar as observações pertinentes que fazem parte do currículo de Estágio Supervisionado I. A princípio, a observação teve foco na infraestrutura da *Escola Capim Dourado* que tem grande influência no modo como os professores lecionam as suas disciplinas que foi mencionado no capítulo 1 deste trabalho. Após isso, a coordenação da escola junto da professora que seria a minha orientadora de campo me fizeram um convite para conversar e discutir sobre o perfil dos docentes que faziam parte daquela instituição de ensino.

A *Escola Capim Dourado* tem alocado em seu quadro de funcionários trinta professores de dez disciplinas diferentes, sendo que cinco destes são professores de História. Um dos agravantes que evidencia a desvalorização da profissão docente principalmente nas cidades de interior do Brasil é que mais de 80% dos professores que atuam na instituição são horistas contratados, que não tem direito a benefícios como as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e Horas de Trabalho Pedagógico Individual (HTPI) que dificulta um dos principais procedimentos para o ensino-aprendizagem que é planejamento, como explica Santos e Perin (2013):

[...] o planejamento é um instrumento que subsidia a prática pedagógica do professor e que possibilita a ele uma organização metodológica do conteúdo a ser desenvolvido em sala de aula, entendemos que o planejamento é uma

¹⁵ Batista. S, R. Estágio supervisionado em História: as vivências, desafios e possibilidades do graduando na prática docente. 2017. *História & Ensino*, 23(2), 207–229. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2017v23n2p207>. Acesso em: 09 abril 2023.

necessidade para o desenvolvimento dos alunos, viabilizando meios para o sucesso do processo de ensino e de aprendizagem.¹⁶

Essa realidade se torna mais um cenário de dificuldades para os docentes que infelizmente não têm salários dignos e recursos essenciais para a sua prática. Esse cenário já é diferente com a professora A¹⁷ que é do quadro dos poucos concursados da escola.

3.2 A Observação das aulas

Chegado o momento da observação das aulas, acompanhei todo o percurso da professora A que era responsável pela disciplina de História e fui apresentado aos estudantes das turmas do 6º ano do Ensino Fundamental II, divididas em A, B, C, D e E no turno matutino. Iniciando um novo conteúdo sobre o Egito Antigo, a professora fez uma breve introdução em todas as turmas utilizando apenas o quadro e o livro didático. A participação dos estudantes neste início foi restrita apenas às turmas A e B, enquanto as demais causavam tumulto, conversas paralelas que dificultavam o processo de ensino aprendizagem e inúmeras vezes a professora teve que fazer interrupções em sua aula para chamar a atenção desses estudantes indisciplinados.

Essa dificuldade se dá pela forma de como essas turmas foram divididas, nitidamente por nível de aprendizagem e idade, tendo em vista que os alunos das turmas A e B aparentemente estavam na idade correta para o ano.

Nas aulas seguintes, a professora passou a usar o *notebook* e o *Datashow* para ministrar as suas aulas exclusivamente no 6º ano “E”, turma essa que tinha como título na parede “*Distorção*”. Como já era previsto, me deparo-me com uma turma de estudantes desmotivados e fora de faixa, esquecidos no fundo da escola. Os recursos utilizados pela professora dessa vez foram assertivos, sobretudo porque boa parte dos estudantes participaram das discussões levantadas na aula, me surpreendendo muito. Isso comprova que a utilização de recursos visuais podem ser uma boa alternativa para os professores, sabendo manusear e conduzir as aulas por meio dessas tecnologias, o professor fica amparado com uma aula mais dinâmica e atrativa.

¹⁶ SANTOS, Maria Lucia dos; PERIN, Conceição Solange Bution. A importância do planejamento de ensino para o bom desempenho do professor em sala de aula. Paraná. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. 2013

¹⁷ Intitulei em ordem alfabética os professores supervisores de estágio com o objetivo de ficar mais à vontade em discorrer as considerações que observei.

Quanto as formas de avaliação que a professora utilizou durante as aulas observadas, infelizmente os exercícios do livro didático e a utilização do quadro para também escrever algumas perguntas foram muitos frequentes, caracterizando esse tipo de ensino como ultrapassado, sem atrativos aos alunos. A dificuldade em interpretar as perguntas propostas no livro que não se encaixavam com o nível de aprendizagem das turmas e a própria leitura foram dificuldades encontradas nesse momento avaliativo. Para Hoffmann (2012), a avaliação deve:

Possibilitar aos alunos expor suas ideias e criatividade; Criar debates a partir de uma situação problema, com o intuito de fazer que os alunos avaliem prováveis soluções; Oportunizar aos alunos tarefas individuais, procurando ouvi-los e valorizar as suas ideias; Realizar debates sobre as tarefas dos alunos identificando dificuldades e realizando conversas tendo como objetivo levá-los a observar falhas e analisar melhores soluções; Favorecer ao aluno a construir um aprendizado significativo; Transformar os registros de avaliação, em anotações significativas, sobre o acompanhamento dos alunos em seu processo de construção do conhecimento.¹⁸

Por último, a primeira experiência de ter contato com a sala de aula conduzida pela professora A com todos os nuances que envolvem a construção de uma instituição de ensino foi bastante esclarecedora e importante para minha formação como professor. A rotina escolar de um professor de escola pública é bastante intensa e com dificuldades, como mencionei durante os capítulos acima. As práticas de ensino e avaliação utilizadas durante esse período trazem uma reflexão de como o ensino de História pode está sendo construído nas salas de aula, ainda como uma disciplina decorativa e com poucas reflexões.

3.3 Preparação para o futuro: estágio supervisionado II

Diferente da dinâmica aplicada no Estágio Supervisionado I com a ida ao ambiente escolar, o segundo estágio volta às orientações mais teóricas com reflexões sobre as possíveis situações que iremos enfrentar nos futuros Estágios Supervisionados III e IV. Esse foi o momento de focar nas atividades formativas que devem ser desenvolvidas antes das ministrações das aulas, nesse caso, no planejamento, que é um instrumento importante para o bom andamento da sala de aula. O objetivo da disciplina foi apontar a importância da elaboração de novos

¹⁸ HOFFMANN, Jussara. Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista. 44. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2014.

métodos para tratar o ensino de História na sala de aula que servem como auxiliar no ensino aprendizagem, como filmes, documentos, jogos, músicas e dentre outros métodos.

A principal referência para o uso dessas ferramentas de ensino foi o texto de Bittencourt (2008), “Ensino de História Fundamentos de Métodos”, em que a autora sinaliza a utilização de novos métodos que buscam a evolução do conteúdo aplicado, mas salientando que a sua eficácia se dará com a construção de um bom planejamento, baseado no currículo e realidade dos estudantes. As discussões sobre esse texto foram essenciais para o aprimoramento de algumas técnicas didáticas que posteriormente iriam ser utilizadas no seminário solicitado pelo professor responsável como complemento da carga horária estabelecida.

Chegando ao final das discussões e elaborações dos planos de aula, a apresentação do seminário foi com a temática “Jogos no ensino de História”. O texto de Giacomini e Pereira, (2013) “*Jogos e ensino de História*” foi utilizado como referência para a criação de um plano de aula que envolvesse os jogos como principal instrumento de ensino aprendizagem. O conteúdo exibido na apresentação tinha por objetivo mostrar que por meio de jogos a história poderia ser ensinada, garantindo uma aula dinâmica e atrativa aos estudantes, diferenciando das aulas mais pragmáticas de quadro e giz.

O jogo escolhido para dinamizar o momento de ensino foi o “War”, inserido nos jogos de tabuleiro que tinha como plano de fundo a Segunda Guerra Mundial. Os nuances do conflito, juntamente com as estratégias de guerra escolhidas por cada estudante, inseriram a classe no cenário do conteúdo, algo que Giacomini e Pereira (2013) preconizam muito.

Quando se aprende em História, afinal? Não se trata simplesmente de definir conceitos, mas de estar inserido num tempo no qual o conceito pode ser criado. Logo, não se trata de o professor preocupar-se em apresentar definições ou interpretações de conceitos ou acontecimentos históricos, mas o de ensejar um lugar onde os conceitos podem aparecer como criação.¹⁹

¹⁹ GIACOMONI, P. PEREIRA, N. M. **Jogos e ensino de história**. SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013. 129 p.

Os jogos em geral, têm o objetivo de facilitar a aprendizagem do aluno, por meio de esquemas lúdicos, inserindo os mesmos nas regras e objetivos do jogo, trazendo uma aula dinâmica e participativa aos estudantes.

O próximo capítulo deste trabalho terá enfoque nas atividades realizadas durante os Estágios Supervisionados III e IV, com as regências e observações das aulas ainda na escola *Capim Dourado* juntamente com uma nova organização em todo mundo que foi o advento da pandemia da Covid-19.

4. ESTÁGIO SUPERVISIONADO III E IV: A EXPERIÊNCIA PRÁTICA EM MEIO A UMA NOVA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

A tecnologia é somente uma ferramenta no que se refere a motivar as crianças e conseguir que trabalhem juntas, um professor é o recurso mais importante.

Bill Gates

A realização do Estágio Supervisionado tem o seu “ápice” no momento em que o estudante tem a oportunidade de completar a última etapa deste ciclo, que é com a regência. Essa é uma das fases mais importantes no processo de formação profissional em educação. Sabemos que nem o mais experiente profissional tem o domínio absoluto sobre todas as estratégias e metodologias que devem ser utilizadas nesse momento e existem diversos fatores que podem dificultar essa prática, ligados a aspectos que envolvem as particularidades do ambiente social onde a escola está inserida que devem ser analisadas criticamente para que os conteúdos dados em sala de aula possam fazer parte da rotina dos estudantes, o repasse de recursos para materiais essenciais como a merenda escolar que garante a permanência de muitos estudantes na escola e o avanço da tecnologia.

Diversas ferramentas e possibilidades de novas dinâmicas que auxiliam no ensino aprendizagem são oferecidas por meio da internet e o professor deve tomar posse desse material para dinamizar as suas aulas. Mas com tantos atrativos, a tecnologia se torna também uma vilã na sala de aula. Prender a atenção do alunato é algo que a cada geração vai ficando mais difícil por conta do dinamismo que a nossa sociedade vive, com respostas curtas e objetivas oferecidas nesta rede. O uso exagerado dos celulares é algo preocupante e um desafio para o docente.

Em meio a todos esses pontos apresentados, Caimi (2015) em sua obra “o que precisa saber um professor de história?” mostra que o ato de ensinar não está somente ligado ao domínio dos conteúdos e práticas fundamentais que um professor deve manipular, mas sim de todo contexto sociocultural com o entendimento do seu público alvo.

para que serve ensinar/aprender História hoje na escola básica, considerando-se os contextos de existência dos nossos alunos e as especificidades da cultura escolar? Como torná-la disciplina envolvente,

significativa e próxima dos interesses dos jovens? Que conteúdos e procedimentos são os mais potentes para provocar a mobilização intelectual dos jovens para a aprendizagem histórica? Como conciliar o nível de abstração elevado que o seu estudo requer, com as possibilidades cognitivas dos estudantes? Quais conhecimentos e competências devem orientar os processos de formação inicial e continuada de professores de História para dar conta das exigências dessa disciplina escolar? Que critérios de seleção utilizar perante a vastidão de conteúdos e de potencialidades da História escolar? Que modelos curriculares podem ser, potencialmente, mais apropriados para cada um dos segmentos finais da educação básica? A perspectiva cronológica ou a temática se mostra mais adequada para o ensino fundamental?²⁰

Caimi (2015) pontua diversos questionamentos acerca do que o professor de história deve saber para dar início as suas práticas. Isso reforça ainda mais a ideia de uma investigação prévia do contexto social e escolar e da real prática do que é ser professor.

Todas as experiências vividas durante os Estágios III e IV serão relatadas e discutidas ao desenrolar deste capítulo, sobretudo o advento da pandemia da Covid-19, principal obstáculo para a realização do Estágio Supervisionado IV.

4.1. Observação e a experiência da regência

Dando início aos trabalhos que foram executados no Estágio Supervisionado III, o professor responsável apresentou o dinamismo que a disciplina teria com a divisão de quatro aulas de observação e mais quatro aulas de regência. A mesma unidade escolar *Capim Dourado* foi a receptora dos trabalhos, juntamente com a mesma professora orientadora do Estágio Supervisionado I. As turmas que foram utilizadas como objeto de análise e estudo neste estágio foram os 7ºanos do Ensino Fundamental II do turno matutino, divididos em B, C, D e E.

Trabalhando dentro do planejamento desenvolvido pela professora preceptora do estágio, o tema das aulas observadas foi o *Nordeste Colonial e a importância da cana-de-açúcar para a região*. Todo o contexto social foi apresentado aos estudantes, como a divisão entre *Senhores e Escravos*, sobretudo com a divisão dos trabalhos no engenho, do feitor ao cortador de cana. Em outro momento da aula, a professora explica como funcionava a manutenção e estrutura dos engenhos, com a Casa

²⁰ CAIMI, Flávia Eloísa. O que precisa saber um professor de história? História & Ensino, v. 21, n. 2, p. 105-124, 2015.

Grande e a Senzala. Como atividade avaliação contínua, foi posto no quadro cinco questões subjetivas para que fossem respondidas na hora da aula.

Não diferente as aulas observadas no Estágio Supervisionado I, a mesma dinâmica foi aplicada durante as aulas que seguem esse estágio pela professora, se atentando apenas a ferramentas como o livro didático e o quadro para a sua explanação sobre o conteúdo. Mais uma vez, as aulas não foram dinâmicas e houve pouca participação por parte dos estudantes.

Como o mesmo método de aula foi utilizado, em todas as turmas observadas, irei apenas me ater neste momento do trabalho na participação das turmas durante as aulas observadas.

Não distante daquilo que foi apresentado no Estágio Supervisionado I que está neste trabalho, a participação dos estudantes mais uma vez se deu pelos níveis das turmas, que continuaram sendo divididas por idade e nível de aprendizagem pela coordenação da escola. De certa forma, apenas os 7º anos B e C tiveram uma boa devolutiva durante a aula. A maioria dos estudantes entregaram a atividade de cinco questões propostas pela professora e participaram das poucas discussões que aconteceram durante a aula. O problema mais uma vez foi com as turmas de baixo nível de aprendizagem, como o caso dos 7º anos D e E. A deficiência em habilidades simples como a leitura e escrita dificultavam o andamento da aula, atrelado ainda a desmotivação dos estudantes que por conta da idade avançada e nível de aprendizagem baixo não rendiam o que se era esperado. Além de tudo era perceptível que essas turmas não recebiam um trabalho diferenciado por parte da escola e professores. A aula no 7º ano E foi a mais complicada. Tumultuada por estudantes indisciplinados que atrapalhavam a exposição dos conteúdos e os colegas que estavam tentando aprender.

O momento da regência já aconteceu no dia após as aulas de observação. Como planejado com a professora, a sala de vídeo da escola foi agendada com a disponibilização de um *Datashow* e *notebook* que iriam servir como ferramentas auxiliaadoras para o andamento das aulas. O formato que escolhi para a execução das aulas foi de uma aula expositiva com um método de avaliação diferenciado, advindo dos jogos. O conteúdo que seguia o planejamento da professora foi; “*nem só de açúcar vivia a colônia*”, dando continuidade às aulas anteriores. As aulas tinham

duração de uma hora e em apenas um dia consegui ministrar em todas as turmas propostas.

Partindo para a concretização da regência, desde o início, os estudantes foram questionados sobre quais eram os produtos que além do açúcar que garantiam a economia da colônia portuguesa aqui no Nordeste. O objetivo era trabalhar com os conhecimentos prévios que eles possuíam. Após as respostas, apresentei os tais produtos: *algodão, gado, fumo e as drogas do sertão*, salientando a importância de cada item, o lugar onde poderia ser encontrado e seu valor comercial.

Com o primeiro objetivo da aula realizado, retomei a problemática feita pela professora na aula anterior sobre a *Casa-Grande e Senzala*, sobretudo abordando a vida dos escravos que eram a força de trabalho da colônia e a carregavam economicamente. Os maus tratos e o trabalho obrigatório foram o segundo ponto da aula, apresentando as formas de resistências físicas, como a ida aos quilombos e culturais com o sincretismo religioso, já que os escravos não poderiam manifestar a sua religião no Brasil colônia. Todo o conteúdo teve a utilização de imagens para a boa compreensão e atenção dos estudantes.

Como já era esperado, as aulas nos 7º anos B e C foram mais proveitosas e participativas. Alguns estudantes já conheciam o conteúdo e contribuíram com os debates realizados. Na apresentação dos conteúdos nos slides, as turmas ficaram atentas a cada detalhe, sempre levantando questionamentos sobre o conteúdo. Já nos 7º anos D e E, a realidade foi diferente. Como já mencionado nas aulas de observação, essas turmas foram formadas por estudantes fora de faixa e com baixo nível de aprendizagem, o que dificulta o ensino aprendizagem. As ferramentas utilizadas para a ministração das aulas nessas turmas além do *Data Show* e o *notebook* que auxiliaram nas aulas expositivas, foi a realização de um jogo bastante conhecido, o *jogo da força* que consiste no jogador adivinhar qual é a palavra proposta apenas com dicas como a quantidade de letras e o tema. As letras são ditas por vez e a cada letra que não fizer parte da palavra, uma parte do corpo humano é desenhada. Ganha aquele que acertar a palavra ou tiver o seu adversário “enforcado” com todas as partes do corpo desenhadas.

Propositalmente, utilizei uma dinâmica lúdica nas turmas mais complicadas, com o objetivo de aproximar mais esses estudantes que apresentavam dificuldades

na interpretação dos conteúdos. A aplicação do “*jogo da força*” como instrumento para o processo de ensino aprendizagem é válida, em que o jogo mexe com diferentes habilidades do estudante, como explicam Curvelo; Meireles; Correa (2002):

Dois tipos de conhecimento parecem ser importantes para o jogo da força e, possivelmente, a interação entre estes conhecimentos poderia levar a criança ao êxito no jogo. Um deles refere-se ao nível de conhecimento ortográfico adquirido pela criança. Este conhecimento permitiria à criança testar hipóteses referentes aos padrões silábicos da palavra-alvo bem como lidar com as limitações ortográficas da Língua Portuguesa em função da escolha de letras que efetua. O outro tipo de conhecimento relaciona-se ao vocabulário que a criança possui. Tal conhecimento possibilitaria a constituição de um eixo paradigmático de palavras possíveis em função das restrições impostas pelas escolhas da criança.²¹

A sala foi dividida em quatro grupos e as palavras apresentadas no quadro eram referentes ao conteúdo que eles estavam estudando. A participação das turmas foi revigorante, a euforia dos estudantes com uma dinâmica tão simples mostra a falta de um trabalho dinamizado e voltado para essas turmas classificadas como “*distorção*”.

4.2 A regência em meio a pandemia: adaptações para o ensino remoto

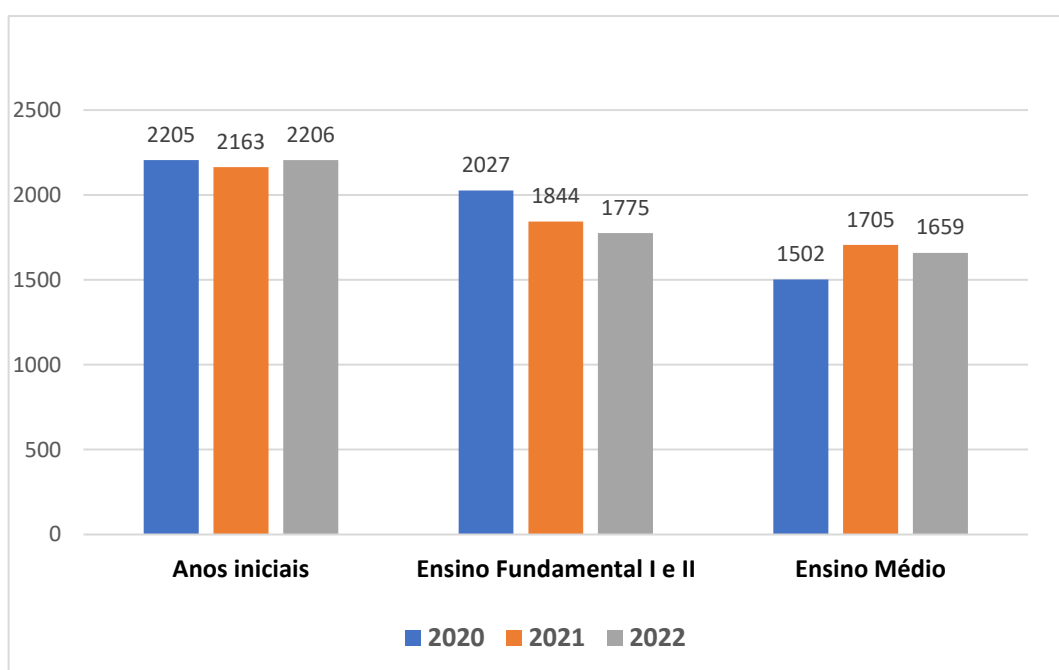
O fim do ano de 2019 foi marcado por um dos maiores desastres na saúde mundial com a pandemia da covid-19. O vírus descoberto em Wuhan, cidade localizada na China se espalhou com rapidez e letalidade em todo o planeta, ocasionando um colapso no sistema de saúde de todo o mundo e prejuízos econômicos, culturais e educacionais por conta do isolamento social, que foi a estratégia utilizada para limitar o contágio da doença.

A pandemia da Covid-19 levou a profundos danos em diversos setores da sociedade brasileira, dentre eles a educação. Foi a partir de março de 2020 que inúmeras escolas, universidades e unidades educacionais foram fechadas para conter a movimentação do vírus, fazendo com que pais, estudantes e professores sofressem e se adaptassem rapidamente a um modelo de ensino a distância, que não foi tido como uma tarefa fácil.

²¹ CURVELO, C. S.; MEIRELES, E. S.; CORREA, J. **O conhecimento ortográfico da criança no jogo da força**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/NPSbQ49qvfvJVsNC4kyVBn6G/?lang=pt>. Acesso em: 05 maio 2023.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE, em (2020) cerca de 83,5% dos estudantes brasileiros ficaram sem aulas presenciais. Essa situação só aumentou a desigualdade no acesso à educação no nosso país, já que grande parte dos estudantes, a exemplo na escola *Capim Dourado* não possuíam recursos para acompanhar as aulas online, como computadores, tablets ou internet de qualidade. Com a falta de acesso e acompanhamento escolar, a educação brasileira também passou por questões como a evasão escolar e o ensino aprendizagem comprometido pela falta de contato presencial com os professores. Os dados do próprio IBGE (2020) comprovam que houve um aumento na evasão escolar em diversos níveis, desde o ensino infantil até o ensino médio. É o que aponta os dados retirados da plataforma QEdu que apontam índices de evasão escolar do município de Murici, contemplando anos iniciais, ensino fundamental I e II e ensino médio.

Gráfico 1. Matrículas no município de Murici - AL.



Fonte: QEdu, 2022.

Além disso, o modelo de ensino a distância intitulado “*Ensino Remoto*” trouxe grandes desafios para todo o corpo escolar, principalmente os professores que precisam se adaptar a uma nova forma de ensino e que, muitas vezes, não possuíam a capacitação necessária e nem as ferramentas essenciais para ministrarem a sua aula em um ambiente remoto. De acordo com uma pesquisa realizada pela Federação

das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (Firjan), 89,6% dos professores brasileiros nunca receberam treinamentos para dar aulas online, o que mostra como esse momento da história da educação brasileira foi desafiador.

É importante ressaltar que os prejuízos da covid-19 na educação brasileira vão muito além das dinâmicas quantitativas do ensino aprendizagem. A escola é um espaço social de convivência, onde os estudantes aprendem a lidar com suas emoções e onde são desenvolvidas habilidades socioemocionais importantes para a vida adulta. O convívio social que o ambiente escolar proporciona com a sua pluralidade cultural foi realocado ao ambiente virtual, que infelizmente como mencionado, foi restrito aos poucos estudantes que tinham acesso às aulas.

4.3. Um “novo” modelo de ensino

A realidade escolar tão movimentada e intensa, com suas particularidades e pluralidades passou por mudanças significativas durante o período pandêmico que o mundo se encontrava. Uma reorganização das estratégias que colaboram com o ensino aprendizagem foram formuladas pela SEMED (Secretaria Municipal de Educação) do município de Murici, juntamente com professores e coordenadores das unidades escolares da cidade baseados nos índices sociais e escolares, com o objetivo de buscar atender o máximo de estudantes possíveis que estavam sem aulas presenciais desde o início de março de 2020.

A solução encontrada após as análises mencionadas foi criação de grupos na rede social *WhatsApp* que reuniram os estudantes em seus respectivos anos escolares. Infelizmente a vídeo chamada não pode ser implementada nesse ambiente pois uma grande parte dos estudantes não seriam alcançados por essa tecnologia. Dentro deste novo sistema remoto de ensino, as turmas foram divididas por ano e não por classes como geralmente são dispensadas no ambiente físico na escola. A administração dos novos ambientes de ensino seria por conta dos professores e coordenadores responsáveis. As aulas foram ministradas nos horários correspondentes a matrícula do estudante, matutino ou vespertino, havendo uma redução na carga horária de algumas disciplinas, como no caso de história, que no 8º ano tem três aulas semanais e passou a ter duas com a nova organização.

A vulnerabilidade social afastou muitos estudantes desses ambientes remotos que de certa forma eram proveitosos e tentavam substituir o contato social que a escola proporciona. Muitos desses estudantes não tinham acesso à internet em suas residências e nem mesmo possuíam aparelhos celulares, dificultando o contato com a educação. Diante disso, mais uma estratégia foi criada para assistir esse público com a criação de apostilas que tinham como base o livro didático que estavam em posse dos estudantes. Todas as semanas, responsáveis ou os próprios discentes iam até a escola para buscar esse material e o mesmo era devolvido após uma nova entrega. Mesmo sem o auxílio dos professores, muitos estudantes ainda conseguiam acompanhar os conteúdos e atividades.

Com o ambiente remoto organizado, fui inserido no grupo onde os estudantes das turmas dos 8º anos A, B, C e D participavam. Apresentado pela professora preceptora, iniciei o conteúdo programado junto com ao currículo específico regido pela a BNCC. Foram disponibilizadas quatro aulas de regência que funcionavam de uma maneira bem simples e prática. O primeiro momento era de explicação do conteúdo, com o envio de imagens, vídeos e áudios para o grupo. Como meio de avaliação, as atividades eram enviadas ao grupo e o estudante deveria entregá-la respondida na próxima aula. Em momentos específicos o grupo era aberto para debate e *feedback* dos estudantes.

O tema que utilizei durante as aulas de regência foi: *As rebeliões na América Portuguesa*. A primeira aula teve um teor introdutório do conteúdo. Sempre buscando aproveitar os conhecimentos prévios dos alunos, iniciei a aula com a pergunta: *O que são revoltas?* Após isso, os estudantes responderam à questão por meio de mensagens e áudios e o conteúdo foi exposto por meio de áudios explicativos sobre o domínio europeu perante os territórios do continente americano que submetia as colônias às condições impostas pelas metrópoles. Na América portuguesa, esse poder era exercido por Portugal. No entanto, ao longo de mais de três séculos de colonização, rebeliões organizadas por diferentes grupos da sociedade colonial (indígenas, africanos, comerciantes, colonos) questionaram o domínio metropolitano. O grupo foi aberto mais uma vez para possíveis dúvidas e logo a aula foi encerrada.

A segunda regência começou com uma breve explicação sobre as principais rebeliões e revoltas que aconteceram na América portuguesa, citando as *Conjurações Mineira e Baiana*, a *Guerra dos Emboabas* e a *Revolta dos Mascates*. Com o objetivo

de tornar a aula mais atrativa, lancei ao grupo 4 vídeos retirados da plataforma *YouTube* sobre os conteúdos citados. Após o tempo dos vídeos, o grupo foi aberto para possíveis dúvidas e interação dos estudantes. No fim, fiz algumas perguntas sobre o conteúdo e a aula foi finalizada.

A terceira regência teve por principal metodologia a análise de dois documentos que se referiam aos principais agentes das revoltas que foram debatidas na aula anterior. Após um breve comentário sobre o que iria acontecer na aula, lancei os documentos no grupo para a leitura dos estudantes. O primeiro documento falava sobre a *Conjuração Baiana*, contendo um diálogo de Manuel Faustino (um dos líderes da revolta) com sua tia²². O segundo mostrava a sentença do líder na *Conjuração Mineira*, Joaquim José da Silva Xavier (Tiradentes)²³.

A aula foi dividida em 2 momentos, utilizando os primeiros 25 minutos para a leitura dos documentos e o restante para o momento de respostas dos questionários que enviei. Com o grupo aberto, os estudantes puderam ter a oportunidade de responder as perguntas de forma coletiva, onde diversas opiniões foram expostas sobre o tema, transformando essa análise e desenvolvimento do senso crítico em uma aula participativa. Desta maneira, a aula foi encerrada.

Partindo para a última regência, o que programei para encerrar este ciclo foi a elaboração de cartazes temáticos, que seriam confeccionados pelos estudantes e enviados ao grupo de estudos. A elaboração de trabalhos expositivos escolares contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, uma vez que requer a análise de diferentes fontes de informação e a capacidade de avaliar e sintetizar o conhecimento adquirido (ALMEIDA, 2019, p. 72).

Porém, de última hora, o cronograma da escola foi totalmente alterado pela coordenação devido aos festejos da emancipação política de Murici. Foi informado que os professores de história e geografia deveriam trabalhar esse tema em suas aulas. Desta forma, um novo planejamento foi realizado para que a última atividade pudesse encaixar com o tema proposto.

²² TAVARES, Luís Henrique Dias. Bahia, 1798. São Paulo: Companhia das Letras, 2021. Pg 15.

²³ Polícia Militar do Estado de Mato Grosso. Patrono da Polícia. Disponível em: <https://www.pm.mt.gov.br/patrono-da-policia>. Acesso em: 02 maio 2023.

Para falar sobre Murici, foi utilizado a obra do Padre Jimmy Xerri: *Dois Séculos de História*²⁴. Dentro do conteúdo do livro, buscou-se abordar pontos sobre o nascimento da cidade, as grandes enchentes que atingiram o município no passado, e a construção das suas principais igrejas. Com o recorte das páginas que abordavam o tema proposto, dei início a aula com um áudio explicativo seguido o documento que continham as páginas do livro.

Após esse primeiro momento o grupo foi aberto para as possíveis dúvidas, que prontamente foram postas e debatidas, tornando o momento muito gratificante. Mesmo com o conteúdo modificado, o cartaz informativo foi solicitado como forma de avaliação. Os estudantes de maneira individual deveriam pesquisar e fazer comparações de imagens antigas e atuais dos pontos turísticos de Murici.

Figura 3 – Cartazes informativos sobre o tema: Murici



Fonte: Acervo do autor (2020).

Com o final das regências e a entrega dos cartazes, notei que a participação dos estudantes foi além das minhas expectativas. Trabalhar em um ambiente virtual foi um grande desafio, principalmente pelos obstáculos enfrentados para a execução

²⁴ XERRI, Jimmy. **Dois Séculos de História**: O povo da paróquia de Nossa Senhora da Graça. Recife-PE. Gráfica Dom Bosco, 2001.

das aulas. O sistema EAD (Educação a Distância) mesmo com seus pontos fracos, se tornou uma solução para esse momento de isolamento social.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências adquiridas durante o período dos estágios obrigatórios se tornam etapa fundamental na formação do futuro licenciado em história. O ato de observar e ministrar dentro do ambiente escolar é essencial para relacionar a teoria com a práxis docente. Essa é a fase que representa uma forma de reflexão sobre os processos educacionais e as implicações da formação e desenvolvimento do futuro profissional da educação. A prática docente é uma atividade complexa que consiste em saberes pedagógicos e a compreensão das implicações de vários fatores que envolvem a realidade da comunidade escolar, a participação da comunidade e dos responsáveis, sempre com a adoção de materiais didáticos referentes a todo contexto escolar. É a junção desses fatores podem contribuir para uma educação de qualidade, como afirma Lima (2008):

A observação do contexto e a investigação do cotidiano escolar abrem um leque de outras questões de investigação/intervenção que podem se constituir como aprendizagem da profissão docente. Formadores e formandos atentos aos nexos e relações que se estabelecem entre a universidade e a escola, e destas com a profissão magistério e seus profissionais, terão a oportunidade de descobrir formas de se reconhecerem como estagiários da vida e aprendizes da prática docente. A cultura do magistério inclui-se na cultura escolar e pode ser compreendida como jeito de ser e de estar na profissão. Dessa forma, precisamos entender melhor a realidade inserida nessa diversidade cultural. (p. 203)²⁵.

No entanto, essa fase não está isenta de desafios que requerem preparação, dedicação e habilidades específicas para serem superados. É por isso que a divisão por etapas que o Estágio Supervisionado facilita essa análise apurada que o estagiário deve praticar durante o seu período de estudos. Foi por meio da dinâmica de observação do Estágio Supervisionado I que me deparei com a realidade do ambiente escolar público e todos os seus desafios, que vão da estrutura arquitetônica da escola (um dos grandes problemas encontrados na escola *Capim Dourado*), suas bases pedagógicas e até aos materiais que são oferecidos para a realização das aulas. Os diálogos com os professores preceptores e com funcionários que faziam parte do sistema escolar me fez adentrar neste espaço como pesquisador, gerando um momento reflexivo sobre a construção da educação brasileira, sobretudo o ensino de história e suas práticas.

25 LUCENA LIMA, Maria Socorro. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. Revista Diálogo Educacional, vol. 8, núm. 23, jan.-abr. 2008, pp. 195-205. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, Brasil.

O momento de regência pode ser considerado o clímax de todo o processo que envolveu a minha formação. Estar diante da realidade de uma sala de aula com toda a sua pluralidade de conhecimentos e construção crítica de pensamento dos estudantes foram provocações importantes, mostrando que a profissão docente não é apenas o domínio de um determinado conteúdo, mas a flexibilidade de se adaptar em meio das dificuldades, cumprindo o papel de educador e de intermediário do conhecimento.

A preparação dos planejamentos e sequências didáticas apoiadas nas referências acadêmicas analisadas durante esse período também foram de grande ajuda. O desenvolvimento de aulas dinâmicas que se afastavam do uso pragmático dos livros didáticos, sendo auxiliado por novas ferramentas que incluem o uso de imagens, documentos, jogos e dinâmicas lúdicas, facilitavam a compreensão do conteúdo exposto, principalmente nas turmas onde existiam estudantes que ainda não desenvolveram as habilidades necessárias para ler e escrever, por exemplo.

O ensino durante a pandemia da covid-19 trouxe desafios sem precedentes para educadores, alunos e suas famílias em todo o mundo. A rápida transição para o modelo remoto, motivada pela necessidade de distanciamento social, resultou em mudanças significativas na forma como a educação é ministrada e vivenciada. Os professores precisaram desenvolver novas habilidades tecnológicas e estratégias de ensino online, buscando formas criativas de engajar os alunos e garantir a continuidade do processo de aprendizagem. A resiliência e a capacidade de se reinventar tornaram-se características essenciais nesse período. Além disso, a pandemia evidenciou a necessidade de uma maior equidade no acesso à educação. Nem todos os estudantes tiveram as mesmas condições de acesso à internet, dispositivos eletrônicos ou um ambiente propício para o estudo em suas residências.

Presenciar as adversidades da educação pública por meio da execução das etapas do Estágio Supervisionado se apresentaram como fortes contribuições na minha formação profissional e crítica. A escola é um ambiente de estudo e pesquisa e precisa ser valorizada pelos órgãos responsáveis. Toda a experiência adquirida com as observações e regências me fez refletir sobre os anseios da profissão que escolhi, evidenciando a importância do que realmente é ser professor.

6. REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. **A construção de uma Didática da História**: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino. **História (São Paulo)**, v. 22, n. 1, 2003.

ALMEIDA, J. P. **Trabalhos expositivos e o desenvolvimento do pensamento crítico**: uma análise no contexto do Ensino Fundamental II. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Paulo, 2019.

BASTIDE, R. **O candomblé da Bahia**. Trad. Maria Isaura Pereira de Queiroz. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BEZERRA, Antonio Alves. Desafios na formação de professores de História no estado de Alagoas à luz de sua inserção no campo de trabalho. In: ANPUH - BRASIL - 30º **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**, Recife, 2019. Disponível em: https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1564697690_ARQUIVO_Anpuh2019versaofinal.pdf. Acesso em: 12 de abril de 2023.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. v. 1.

BOURDIEU, P. **Capital Cultural, Escuela y Espacio Social**. México: Siglo Veinteuno, 1997.

CAIMI, F. **Contextos discursivos sobre formação de professores e ensino de história**. In: Aprendendo a ser professor de história. Passo Fundo: UPF, 2008. p.81-100.

CURVELO, C. S.; MEIRELES, E. S.; CORREA, J. **O conhecimento ortográfico da criança no jogo da forca**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/NPSbQ49qvJVsNC4kyVBn6G/?lang=pt>. Acesso em: 05 maio 2023.

Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores (DCNFP). Brasília, DF: Ministério da Educação, 2002.

Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de História (DCNH). Brasília, DF: Ministério da Educação, 2001.

FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (Firjan). **Pesquisa sobre treinamentos para aulas online no Brasil**. Rio de Janeiro: Firjan, 2020. Disponível em: <https://www.firjan.com.br>. Acesso em: 5 de abril de 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 28ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1990.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Evasão escolar durante a pandemia**. Revista de Educação, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 123-145, 2021. Disponível em: <https://www.revistaeducacao.com.br/artigos/evasao-escolar-pandemia>. Acesso em: 10 de maio de 2023.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Reflexão sobre o estágio / Prática de Ensino na Formação de Professores**. Ver. Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008

LOPES, A. C. COSTA, A. L. **Desafios da Precarização da Educação Básica**. In: SANTOS, Maria Fernanda (Org.). Educação em Transformação. Rio de Janeiro: Editora W, 2019, p. 87-104).

MACHADO, Tatiana G. **Ambiente escolar infantil**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAUUSP), São Paulo, 2008.

MARX, K; ENGELS, F. **Obras Escolhidas**. São Paulo: Alfa-Omega, 1989.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de Tecnologias Educacionais**. Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: <https://www.mec.gov.br/guia-de-tecnologias-educacionais>. Acesso em: 10 set. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações para Elaboração do Projeto Político-Pedagógico**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://www.mec.gov.br/orientacoes-ppp-escolar>. Acesso em: 15 ago. 2022.

ORDOÑEZ, Marlene. QUEVEDO, Julio. **História: Coleção Horizontes**. São Paulo: IBEP, sd.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: Unidade teoria e prática?** 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poiesis – Volume 3, Números 3 e 4, pp. 5-24, 2005/2006.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.

SEFFNER, Fernando. **Aprendizagens em História**. In: Valter Luiz Amaral da Silva. (Org.). Teoria e Fazeres: caminhos da educação popular. Gravataí: Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 1998, v. 1, p. 34-37.

SILVA, R. A. S. **A construção de um *ethos* de formação: as relações entre os saberes históricos acadêmicos e o ensino de história**. 2020 p.96.

SOARES NETO, J. J.; JESUS, G. R. KARINO, C.; ANDRADE, D. F. **A infraestrutura das escolas públicas brasileiras de pequeno porte**. Revista do Serviço Público, São Paulo, v. 64, n. 3, p. 377-391, 2013b.