



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS- UACS  
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

**JANETE SOARES DA COSTA**

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DOS  
SABERES DOCENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA**

**CAJAZEIRAS-PB**

**2021**

**JANETE SOARES DA COSTA**

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DOS  
SABERES DOCENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Monografia apresentada à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Licenciatura em História da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção de nota.

Orientador: Prof. Dr. Israel Soares de Sousa

**CAJAZEIRAS-PB**

**2021**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764  
Cajazeiras - Paraíba

<p>C837e Costa, Janete Soares da. O estágio supervisionado como espaço de construção dos saberes docentes no ensino de história / Janete Soares da Costa. - Cajazeiras, 2021. 55f. Bibliografia.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Israel Soares de Sousa. Monografia (Licenciatura em História) UFCG/CFP, 2021.</p> <p>1. História - ensino. 2. Prática pedagógica. 3. Estágio. 4. Ensino médio. 5. Prática docente. I. Sousa, Israel Soares de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS <span style="float: right;">CDU - 94:377.8</span></p>
---

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764  
Cajazeiras - Paraíba

**JANETE SOARES DA COSTA**

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DOS  
SABERES DOCENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em História, da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do título de Licenciado em História.

**Orientador:** Prof. Dr. Israel Soares de Sousa

Aprovada em: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_ Nota: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Israel Soares de Sousa (Orientador)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Janaina Valeria Pinto Camilo (Examinadora interna)

---

Prof<sup>a</sup> Ms. Nadja Claudinale da Costa Claudino (Examinadora externa)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosemere Olímpio de Santana (Suplente)

## RESUMO

Esse Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo analisar o Estágio Supervisionado enquanto espaço significativo na formação pedagógica e dos saberes docentes no Ensino de História a partir de uma experiência no Ensino Médio na cidade de Cachoeira dos Índios-PB. Para isso, procuramos fazer um estudo de caso na Escola Estadual Professor Adalberto de Sousa Oliveira. Fazendo uma análise utilizando diferentes procedimentos metodológicos: revisão bibliográfica sobre o ensino de História, observação da escola e das aulas de história e análise da prática docente. A pesquisa foi realizada durante o período de realização do estágio supervisionado II, realizado no ensino médio no ano de 2018. Buscando refletir sobre o ensino de história e a prática docente usamos como embasamento teórico as contribuições conceituais de: Libâneo (1990) Bittencourt (2008), Schimidit (2004), Zabala (1998), Tardif (2002), para a partir da perspectiva desses autores refletir sobre o ensino de história e a prática pedagógica no ensino médio. Além disso, problematizamos o estágio enquanto campo de pesquisa em história, levando em consideração sua importância na formação docente.

**Palavras – Chave:** Ensino de História; Práticas Pedagógicas; Estágio; Ensino Médio; Prática docente.

## **ABSTRACT**

This Course Conclusion Work aims to analyze the Supervised Internship as a significant space in pedagogical training and teaching knowledge in History Teaching from an experience in High School in the city of Cachoeira dos Índios-PB. For that, we tried to make a case study in the State School Professor Adalberto de Sousa Oliveira. Making an analysis using different methodological procedures: literature review on the teaching of History, observation of the school and history classes and analysis of teaching practice. The research was carried out during the period of supervised internship II, carried out in high school in 2018. Seeking to reflect on the teaching of history and teaching practice, we used as theoretical foundation the conceptual contributions of: Libâneo (1990) Bittencourt (2008 ), Schimidit (2004), Zabala (1998), Tardif (2002), from the perspective of these authors to reflect on the teaching of history and pedagogical practice in high school. Furthermore, we problematize the internship as a field of research in history, taking into account its importance in teacher education.

**Words – Key:** History teaching; Pedagogical practices; Internship; high school; teaching practice.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO 1 - OS PASSOS PERCORRIDOS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: REFLETINDO SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA – SABERES NECESSÁRIOS À FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA .....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO 2 – FORMAÇÃO DA PRÁXIS DOCENTE: ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM E PESQUISA .....</b>	<b>24</b>
<b>CAPÍTULO 3 - REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO: ANÁLISES FEITAS A PARTIR DA OBSERVAÇÃO NO ESTÁGIO .....</b>	<b>33</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>52</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>54</b>

## INTRODUÇÃO

O curso de História significa, para mim, muito mais que conhecimento acadêmico, é um aprendizado que serviu de evolução pessoal em várias áreas da vida. Ao iniciar o curso, não queria ser professora e sempre afirmava isso quando me perguntavam se seria docente de História. Em cinco anos de caminhada pelo curso, fui aos poucos mudando meus pensamentos e me apaixonando pelo ensino da disciplina.

Disciplinas como Metodologia do Ensino de História, Teoria do Ensino da História e as quatro disciplinas de Estágio Supervisionado foram muito importantes para minha formação, pois a partir delas, comecei a me ver como uma professora. Além das disciplinas do curso, dois projetos muito importantes que participei foram o PIBID e Residência Pedagógica, que contribuíram de forma significativa na minha formação profissional, e que me motivaram a fazer o trabalho de conclusão do curso dentro da área de ensino.

Em um curso de licenciatura, que em tese estamos sendo formados para sermos professores, pesquisar, estudar, refletir sobre o ensino de história, sobre educação, é algo indispensável, precisamos reforçar a importância da educação, que é a base para o desenvolvimento individual e coletivo dos sujeitos, de diversas formas. Investir em educação de qualidade é investir em um futuro melhor para o país.

O objetivo desse trabalho é analisar o Estágio Supervisionado enquanto espaço significativo na formação pedagógica e dos saberes docentes no Ensino de História. Para isso, partimos de um estudo de caso na escola estadual Professor Adalberto de Sousa Oliveira, do município de Cachoeira dos Índios, na Paraíba, lugar onde realizamos o Estágio Supervisionado de observação do Ensino Médio. Para nossa pesquisa, buscamos a utilização dos seguintes procedimentos metodológicos: revisão bibliográfica sobre o ensino de História, observações de aulas e análise da prática docente.

Os objetivos específicos são discutir várias fases das práticas pedagógicas no ensino de História no Ensino Médio, a partir de suas relações com os métodos e as práticas de ensino que o docente utiliza em sala de aula; discutir sobre o processo de ensino-aprendizagem e a relação professor- aluno no Ensino Médio; E problematizar o Estágio Supervisionado enquanto um espaço de pesquisa.

A pesquisa foi realizada durante o estágio supervisionado realizado no ensino médio, e foi feita a partir da observação da escola como um todo, além das observações das aulas de história. O estágio supervisionado II foi realizado em uma turma do 1º ano, com 32 alunos matriculados, mas apenas 21 frequentavam as aulas, em um período de observação de três meses, entre 13 de setembro de 2018 e 22 de novembro de 2018.

No curso de Licenciatura em História, o estágio é uma parte essencial, em que temos o primeiro contato com a escola, com a sala de aula e com os alunos. Esse momento proporciona uma experiência de formação pautada na *práxis*, em que a escola toda é observada, as aulas são observadas e depois das observações, assumimos a sala como professor estagiário, como uma imersão no campo de trabalho que desenvolveremos. Para Libâneo (1990); a formação do professor abrange duas formas, a teórico-científica, incluindo a formação acadêmica e a formação pedagógica, que é uma formação teórica e prática, sem que se entenda com isso uma separação entre teoria e prática.

O estágio também é um momento de pesquisa, de análise, de observação, de perceber a complexidade que é o ensino, a educação, a gestão de uma escola, a rotina escolar, a função docente e sua responsabilidade, enfim a escola toda é um campo de análise e todas as reflexões proporcionadas pelo estágio são fundamentais para uma preparação e formação enquanto docente. “O estágio integra o corpo de conhecimento do curso de formação de professores, esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender”. (PIMENTA e LIMA, 2012, p.55)

Segundo Pimenta e Lima (2012), “o estágio é visto/concebido como a parte prática do curso. O estágio é teoria e prática e não teoria ou prática” (p. 41). É comum a ideia de que o estágio é a parte prática de qualquer curso, que é o momento de mostrar o que aprendeu durante o curso e provar que está preparado para exercer sua profissão. Mas não é possível desassociar teoria e prática, como se fossem coisas separadas e distintas, o estágio é a junção de ambas, as duas são essenciais e indispensáveis na formação profissional.

Além dessa indissociabilidade entre teoria e prática, também é importante entender o estágio enquanto espaço de pesquisa, característica fundamental à prática docente, pois “enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa.” (PIMENTA e LIMA, 2012, p.29). Por isso a pesquisa realizada durante os estágios supervisionados no ensino médio serviu de fonte para esse trabalho.

Diante das reflexões traçadas inicialmente, dividimos o trabalho da seguinte maneira: no primeiro capítulo, intitulado **“Os passos percorridos na construção do conhecimento: refletindo sobre práticas pedagógicas no ensino de história – Saberes necessários à formação do professor de História”** foi realizado um levantamento bibliográfico e uma discussão refletindo sobre o ensino de História e a prática docente em suas fases, do planejamento à avaliação, utilizando os conceitos de alguns autores como: Libâneo (1990), Bittencourt (2004), Fonseca (2012), Zabala (1998), Schmidt (2004) como referência teórica.

No segundo capítulo, intitulado de **“Formação da Práxis Docente: Estágio supervisionado como espaço de Aprendizagem e pesquisa”** problematizamos o estágio supervisionado enquanto espaço de pesquisa, levando em consideração sua importância nos cursos de licenciatura na formação de professores de história.

No terceiro capítulo, intitulado de **“Reflexões sobre o Ensino de História no Ensino Médio: Análises feitas a partir da observação no Estágio”** a partir do relato das observações feitas durante o período de estágio nas aulas no 1º ano do ensino médio, analisamos como são as aulas de história e as práticas pedagógicas utilizadas pela professora, como também a relação professor-aluno; bem como esse processo contribui na formação inicial dos futuros professores de História.

## **1. OS PASSOS PERCORRIDOS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: REFLETINDO SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA – SABERES NECESSÁRIOS À FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA**

“A história é uma conjugação de necessidades estruturais e conjunturais com o acaso e a desordem que rege a vida subterrânea e cotidiana dos povos”. (Vanilda Paiva).

A História como disciplina escolar é uma importante fonte de conhecimento para a formação dos alunos, pode promover o despertar para o entendimento do mundo em que vivem, bem como suas estruturas sociais, políticas e econômicas, desvelando injustiças e as lutas dos grupos. O ensino de História pode formar pessoas capazes de pensar e refletir as questões sociais, além de contribuir para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, permitindo ao aluno que se envolva na participação ativa da construção do conhecimento e de sua consciência histórica.

A história como disciplina tem como um dos seus objetivos instigar a criticidade nos alunos, que a partir de então, poderão desenvolver uma forma própria de ver o mundo e analisar a realidade a sua volta. Silva e Rossato (2013, p.67), vão dizer que nós aprendemos história o tempo todo, ela é componente inescapável da configuração de nossa existência no tempo e no lugar do mundo que habitamos e do qual nos identificamos como pertencentes.

Além do conteúdo específico da História, as práticas pedagógicas são fundamentais para o seu ensino e para um processo educativo profícuo. Para além do evento da aula em si, para que a aula de História aconteça é necessário um conjunto de etapas, que envolvem, desde o planejamento para preparação de uma boa aula, até a avaliação dos conhecimentos dos alunos e do processo como um todo, que pode ocorrer em qualquer fase do movimento educativo.

Tudo começa com a temática a ser abordada, um assunto que será esclarecido ou explicado durante a aula, a seleção dos conteúdos a serem ensinados nas escolas parte de um longo processo de construção social do currículo, que define as disciplinas ou matérias a serem estudadas. “Na prática da sala de aula, a problemática acerca de um objeto de estudo pode ser construída a partir das questões colocadas pelos historiadores ou das que fazem parte das representações dos alunos, de forma tal que eles encontrem significado no conteúdo que aprendem”. (SCHMIDT, 2004, P.59).

Além do conteúdo em si, em cada aula de História, podemos escolher uma problemática específica acerca desse conteúdo a ser estudado, que envolve os alunos, no sentido de buscar despertar o seu interesse pelo conteúdo, para que aprendam, a partir de suas próprias reflexões, sobre o tema estudado, superando, muitas vezes, a falta de concentração durante a aula, que os impedem de compreender o conteúdo. Pois não são raros os momentos nos quais eles ficam dispersos durante a explicação do professor, assim não encontram um significado na aula, se tornando alunos desmotivados, o que, muitas vezes justifica a ideia de que a História é uma disciplina distante das realidades e enfadonha.

Uma das questões mais recorrentes em relação ao trabalho do professor é: quais práticas pedagógicas podem ser usadas para fazer que a aula aconteça de uma forma mais interessante para os alunos? Podemos compreender que existem uma complexidade de elementos em relação à prática docente, mas tudo tem relação com o planejamento, com a forma que o professor vai pensar as estratégias necessárias para promover uma explicação do conteúdo de forma didática, o planejamento é essencial para analisar uma forma de trabalhar com a turma, pensar nas possibilidades de abordagem, de metodologias, avaliações, todas essas práticas pedagógicas realizadas no ensino de história são necessárias para proporcionar um ensino de qualidade.

Para Libâneo (1990), o processo de ensino através das aulas possibilita o encontro entre os alunos e a matéria de ensino, preparada didaticamente no plano de ensino ou plano de aula. Assim, planejar é uma prática pedagógica que vai permitir que cada momento da aula tenha um direcionamento, que pode facilitar a vida do professor, mesmo sabendo que o planejamento para ser aplicado durante a aula vai depender da reação e participação dos alunos, que o plano pode não sair como o esperado, é um passo importante que pode ajudar a lidar até com os imprevistos, porque ele pode ser reelaborado, fazendo alterações necessárias a partir da análise da aplicação em uma turma. De acordo com o autor:

A realização de uma aula ou conjunto de aulas requer uma estruturação didática, isto é, etapas ou passos mais ou menos constantes que estabelecem a sequência do ensino de acordo com a matéria ensinada, características de grupo de alunos, e de cada aluno e situações didáticas específicas. (LIBÂNEO, 1990, p. 178).

Seguindo as ideias do mesmo autor, a aula é a forma predominante de organização do processo de ensino. Para ele, devemos entender a aula como o conjunto dos meios e condições pelos quais o professor dirige e estimula o processo da aprendizagem, fazendo a assimilação consciente e ativa dos conteúdos. A forma que a aula é organizada depende da metodologia de

cada professor, que pode criar sempre novos mecanismos para facilitar a compreensão dos alunos e ser um facilitador que vai ajudar os alunos na construção de conhecimentos.

No ensino de História, como trabalhamos referenciados no passado, muitas vezes distante da atualidade e da realidade dos alunos, vivenciamos dificuldades na assimilação dos conteúdos, por isso é importante sempre tentar fazer uma ponte entre o passado e o presente, buscando uma significação com a realidade desses alunos. Algo muito difícil de ser feito, pois cada aluno em sua singularidade possui uma realidade diferente, assim cada aluno possui uma perspectiva de mundo diferente. Para Bittencourt:

O conhecimento histórico não se limita a apresentar o fato no tempo e no espaço acompanhado de uma série de documentos que comprovam sua existência. É preciso ligar o fato a temas e aos sujeitos que o produziram para buscar uma explicação. E para explicar e interpretar os fatos, é preciso uma análise, que deve obedecer a determinados princípios. Nesse procedimento, são utilizados conceitos e noções que organizam os fatos, tornando-os inteligíveis. (BITTENCOURT, 2004, p. 183).

As aulas de História não se resumem em apenas dizer que tal fato ou evento aconteceu em determinado período e fazer com que os alunos decorem acontecimentos e datas ou nomes de supostos heróis. A História tem uma função social, que permite que os alunos tirem suas próprias reflexões sobre ela, que sejam capazes de analisar os fatos, de compreendê-los e de relacioná-los com o presente.

Analisando a frase de Marc Bloch, que afirma que a história é a ciência que estuda a ação humana no tempo, podemos entender que a ciência histórica como disciplina escolar permite que os alunos se reconheçam como agentes históricos, que não são passivos no tempo e no espaço, mas que suas ações influenciam a história. A História contribui na formação dos alunos e na compreensão das relações sociais estabelecidas no grupo em que estão inseridos, percebendo que o contexto atual é resultado de um processo, que se desenvolveu de várias relações humanas, de vários acontecimentos históricos ao longo do tempo. Libâneo (1990), vai dizer que:

Através do estudo da vida humana presente, das instituições sociais e do funcionamento da sociedade, os alunos devem ser incentivados a compreender como as relações entre os homens e entre as classes sociais vão levando a formas de organização sócio-espacial econômica, umas criadoras de desigualdades e injustiças e outras mais igualitárias e mais propícias ao desenvolvimento das características humanas. (LIBÂNEO, 1990, p.46).

Nessa perspectiva, podemos compreender que “um objetivo do ensino da história na atualidade é a sua contribuição na construção de identidades, que são construídas pela história escolar, enfrentando o desafio de ser entendida em suas relações com o local e o mundial” (Bittencourt, 2008, p.121). Assim, é importante perceber que, historicamente, a História e o ensino de História têm desempenhado papel importante na construção de projetos de sociedade. Inicialmente, essa identidade seria a de cidadão brasileiro, após a independência a primeira função da história foi de criar esse sentimento de pertencimento a uma nação, recém independente de Portugal. A cada período histórico, a História contribuiu na construção de projetos ideológicos de sociedade.

A função da História está relacionada com os objetivos propostos para a educação dos alunos enquanto membros de uma sociedade, que é política, e no caso brasileiro é democrática. No contexto escolar, alguns conceitos que são trabalhados no ensino de História; como democracia, república, monarquia são termos muitas vezes particulares da história, algo que deve ser explicado de forma clara, permitindo que os alunos possam aprender os significados dessas terminologias. Magalhães, 2002, p.48, afirma que o domínio, por parte dos alunos, de diferentes níveis de conhecimento específicos da História, constitui um desafio, para que a aprendizagem ultrapasse o domínio do senso comum e possa constituir aquisição de novos conhecimentos e competências históricas.

Muito se fala que o ensino de História é importante para formar cidadãos críticos, para o exercício da cidadania, considerando o papel que irá exercer como membro de um grupo social, tendo a consciência que viver em sociedade requer seguir padrões sociais pré-estabelecidos, regras de conduta, de convivência, enfim uma série de direitos e deveres como cidadãos. Além disso, também é preciso reforçar que o ensino de História vai além da transmissão de conteúdo, ele é essencial para o entendimento do aluno enquanto sujeito histórico, que é capaz de intervir em sua realidade e questionar os processos de exploração. “Aqui é onde surge a necessidade de uma reflexão profunda e permanente quanto à condição de cidadão e cidadã e quanto às características da sociedade em que irão viver. E isto significa situar-se ideologicamente”. (ZABALA, 1998, p.29).

De acordo com a perspectiva de Zabala (1998), a prática educativa deve ser entendida como reflexiva, levando em consideração, entre outros elementos, o ponto de vista dos professores, pois a intervenção pedagógica constitui peças substancial em toda prática educacional. Refletir sobre o ensino de História, pode promover melhorias nas aulas, nas metodologias, principalmente se fizermos uma análise da reação e das demandas dos alunos,

buscando sempre adequar a aula ao ritmo, estilo, dificuldades, habilidades da turma. A reação da turma ao que planejamos, muitas vezes, não é a esperada, o que vai exigir uma adaptação para aquele momento, tentando sempre se adequar aos alunos. Desse modo:

O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados. Por pouco explícitos que sejam os processos de planejamento prévio ou os de avaliação da intervenção pedagógica, esta não pode ser analisada sem ser observada dinamicamente desde um modelo de percepção da realidade da aula, onde estão estreitamente vinculados o planejamento, a aplicação e a avaliação. (ZABALA, 1998, p.17).

A avaliação é um processo contínuo que é um dos pontos a serem pensados no planejamento de uma aula, através dela é analisado se o professor conseguiu atingir os objetivos do planejamento, se a aula, ou o conjunto de aulas gerou aprendizado. É um processo que geralmente tem como resultado, uma nota para avaliar os alunos. Essa avaliação pode ser feita de diversas formas, considerando a participação dos alunos na aula, como interação, perguntas, sugestões, comentários, uma produção textual, uma prova escrita, um trabalho de pesquisa, enfim, as opções são muitas.

Mas de que forma essa avaliação vai significar que os alunos realmente aprenderam? O que deve ser considerado certo? O que eles entenderam? Qual a resposta esperada? É preciso ouvir os alunos, entendê-los, compreender suas formas de se expressar para analisar de que forma estão aprendendo, especialmente na disciplina de História, que não tem como característica o ensino de verdades absolutas.

A avaliação tem sido entendida como uma forma de classificar os alunos em um padrão exigido pelas escolas em que um número define se o aluno estuda, ou se o aluno aprendeu, porque tirar boas notas caracteriza um bom aluno, considerando a nota como algo que garante a aprovação ou a reprovação do aluno, não se trata de seu aprendizado, mas de julgamentos classificatórios, pois depende de quem produz a avaliação e o que é esperado como a resposta correta, não é avaliado o entendimento do aluno, mas se ele é capaz de produzir as respostas esperadas.

É esperado um resultado do aluno que pode ser positivo ou negativo e essa classificação através de notas avalia o aluno de forma quantitativa, mas não qualitativa, já que notas boas não significam qualidade de ensino-aprendizagem. Segundo Fonseca:

Esse tipo de avaliação, considerado classificatório, punitivo e reprodutivista, cumpre, na maioria das vezes, apenas o objetivo de coletar informações sobre o que o aluno alcançou nos resultados. Ou seja, a avaliação não se caracteriza como um instrumento de avaliação do processo de ensinar e aprender, mas um meio de controle e seleção, classificação dos educandos, dos educadores e das escolas. (FONSECA, 2012, p.411).

Nessa perspectiva, a avaliação pode ser entendida como um processo de investigação da aprendizagem através de critérios pré-definidos e exigidos como forma de poder registrar o desempenho dos alunos e uma forma oficial de analisar a escola, pois na perspectiva do sistema, pelas notas dos alunos é definido se uma escola é boa ou ruim, porque são cobrados bons resultados das escolas, é com números que os resultados têm sido demonstrados como satisfatórios ou não.

Nesse sentido, planejamento e avaliação fazem parte das práticas pedagógicas que buscam, no ensino de História, proporcionar aos alunos a construção de novos conhecimentos, partindo da perspectiva de que eles já têm um conhecimento prévio, adquirido ao longo da vida, tanto na esfera pessoal, como no âmbito escolar, seja no decorrer do Ensino Fundamental e Médio, é a partir desse conhecimento adquirido pela experiência vivida que o aluno vai construir novos saberes, um novo olhar, uma perspectiva diferente e assim ampliar seus conhecimentos.

Diante do desafio de ensinar História na Educação Básica é importante levantarmos algumas questões, como: O ensino de História no Ensino Médio deve ser diferenciado do Ensino Fundamental? Como fases diferentes da vida e desenvolvimento dos alunos, exigem que haja uma adaptação a fase a qual os alunos estão passando? No Ensino Médio a preocupação de uma parte dos alunos deve ser o futuro, o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM<sup>1</sup>, ou que escolha fazer em relação a um curso superior. Seria possível adaptar o ensino de história aos objetivos dos alunos? BITTENCOURT (2008), nos aponta que o Ensino Médio,

---

<sup>1</sup> O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi instituído em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. Em 2009, o exame aperfeiçoou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior. Desde 2020, o participante pode escolher entre fazer o exame impresso ou o Enem Digital, com provas aplicadas em computadores, em locais de prova definidos pelo Inep. As notas do Enem podem ser usadas para acesso ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e ao Programa Universidade para Todos (ProUni). Elas também são aceitas em mais de 50 instituições de educação superior portuguesas. Além disso, os participantes do Enem podem pleitear financiamento estudantil em programas do governo, como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Os resultados do Enem possibilitam, ainda, o desenvolvimento de estudos e indicadores educacionais. Fonte: <https://www.gov.br/inep>

segundo a lei 9.394/96, deve ser guiado por uma educação geral formativa e não propedêutica, sem a preocupação com a especialização profissional, mas tendo como objetivo central o preparo para o exercício da cidadania.

Os alunos têm a pressão de ter que terminar o Ensino Médio e passar no ENEM, porque é esperada deles a escolha de um curso e seu ingresso no Ensino Superior, o que força para que adolescentes tenham que decidir qual curso e a profissão que terão por toda a vida, e, desde cedo, eles já estão sendo preparados para essa etapa de suas vidas. Bittencourt afirma que:

A história proposta para o ensino médio pelo PCN mantém a organização dos conteúdos por temas, mas sem elencá-los ou apresentar sugestões, como foi feito para os demais níveis. Tem como preocupação maior aprofundar os conceitos introduzidos a partir das séries iniciais e ampliar a capacidade do educando para o domínio de métodos da pesquisa histórica escolar, reforçando o trabalho pedagógico com propostas de leitura de bibliografia mais específica sobre os temas de estudo e com a possibilidade de dominar o processo de produção de conhecimento histórico pelo uso mais intenso de fontes de diferentes naturezas. (BITTENCOURT, 2008, p.118).

Nessa perspectiva de entender o ensino de História na Educação Básica como um todo, continuamos questionando-nos: os conceitos são aprofundados no Ensino Médio ou há a repetição dos conteúdos estudados anteriormente no Ensino Fundamental? Quais as leituras são feitas por esses alunos para aprofundar os conceitos estudados? Na prática, em sala de aula, há a utilização de fontes diferentes para promover a construção do conhecimento e facilitar a aprendizagem?

Geralmente, a fonte mais utilizada pelos professores são os livros didáticos, esses, geralmente, organizados por capítulos que definem uma ordem cronológica da história a ser estudada, seguindo uma sequência: História Antiga, História Medieval, História Moderna e, por fim, Contemporânea. Essa organização mostra que o ensino de História segue um modelo linear, em que a cada conteúdo estudado é definido pelo momento temporal no qual ocorreu. Bittencourt (2004) analisa que o livro didático tem sido objeto de avaliações contraditórias entre os professores que abominam os livros escolares e os que se posicionam de forma positiva pelo auxílio que os livros prestam. O livro didático continua sendo o material didático referencial de professores, pais e alunos.

No Ensino Médio, a disciplina de História ocupa apenas duas horas aula por semana, o que significa que o professor tem pouco tempo para trabalhar todo o conteúdo proposto, por isso se faz necessária uma seleção de conteúdo a serem ensinados. Mas ao pegar o livro didático e se deparar com vários capítulos, como deve ser feita essa escolha? Quais conteúdos são mais

importantes e essenciais e quais os que podem ser dispensados? Uma seleção difícil que vai depender da escolha pessoal de cada professor, que geralmente, tem se concretizado na prática de seguir a sequência proposta no livro didático e dar aula até onde o tempo letivo permitir. Ou, ainda, ocorrem os saltos de capítulos, ou mesmo mudar a sequência para que não deixe de ser visto o que ele considera mais importante.

Porém, se o professor não quer se basear no livro didático, como ele vai fazer a seleção de conteúdos para ensinar durante as aulas? Se ele partir de uma escolha pessoal vai ser bem aceito pela escola? Pelos pais dos alunos? Pelos alunos? Então, o docente tem toda a liberdade e autonomia de decidir usar ou não o livro didático nas aulas? Na prática, o que parece é que seguir o livro é mais prático, facilita a vida do professor, por ser um material que está ao acesso dos alunos, que podem dispor dele para estudar, pesquisar, ler, fazer as atividades propostas. Seguir esse modelo tradicional de educação se torna aparentemente mais fácil, o que seria mais cômodo para professores e alunos. De acordo com Bittencourt o livro didático:

Ele é portador de textos que auxiliam, ou podem auxiliar, o domínio da leitura escrita em todos os níveis de escolarização, serve para ampliar informações, veiculando e divulgando, com uma linguagem mais acessível, o saber científico. Possibilita igualmente, a articulação em suas páginas de outras linguagens além da escrita, que podem fornecer ao estudante uma maior autonomia frente ao conhecimento. Por seu intermédio, o conteúdo programático da disciplina torna-se explícito e, dessa forma, tem condições de auxiliar a aquisição de conteúdos básicos do saber acumulado pelos métodos e pelo rigor científico. (BITTENCOURT, 2004, p.73).

Por ser um material distribuído nas escolas públicas, onde a maioria dos alunos recebem os livros didáticos e podem levá-los para casa e podem usá-lo da maneira que os convém, eles se tornam fonte de pesquisa acessível, o que é muito importante se formos pensar no caso de alunos de baixa renda, ou áreas rurais, que tem mais dificuldade a ter acesso à informação, como internet por exemplo. Atualmente, fazer uma pesquisa se tornou muito rápido e prático, os alunos não necessitam passar horas folheando páginas de livros até encontrar a informação que buscam, com apenas um clique em um site tudo está disponível ao seu alcance, mas essa é uma prática que não tem sido orientada e não tem gerado pesquisas profícuas.

Bittencourt (2004) vai dizer que “o livro didático é limitado e condicionado por razões econômicas, ideológicas e técnicas. A linguagem que produz deve ser acessível ao público infantil ou juvenil e isso conduzidos a simplificações que limitam sua ação na formação intelectual mais autônoma dos alunos.” (p. 73). Por ser uma linguagem mais simples para facilitar a compreensão dos alunos, não tem um incentivo a reflexão, mas um carácter

informativo, que descreve fatos históricos e acontecimentos, mas não problematiza essas informações.

Vai depender do professor usar o livro didático da melhor forma, podendo fazer uma problematização do conteúdo e usar outras fontes complementares, trazer uma matéria jornalística, um vídeo, um documentário, propor a leitura de um texto de algum autor sobre o tema estudado, enfim as possibilidades são amplas. O livro pode ser usado como uma base, mas pode ser complementado com outras fontes. Essas escolhas, dependem diretamente das fases do processo educativo, planejamento, vivência da aula e avaliação. Por isso, entender esse processo pode contribuir em melhores escolhas, em rupturas com práticas tradicionalistas e com uma educação mais significativa.

## **1.2 O professor de História no processo de ensino e aprendizagem**

O professor é um mediador, que faz conexões entre os alunos e os conteúdos a serem estudados, é um facilitador da aprendizagem, mas não o detentor do conhecimento, o professor não é aquele que apenas o transmite para os alunos, pois o conhecimento é uma construção. Dessa interação na sala de aula, entre os professores e os alunos, toda sua experiência influencia na aprendizagem, estar em um ambiente que estimule, incentive e ajude o aluno a estudar vai contribuir para que ele aprenda de maneira mais fácil e que ele se sinta mais motivado para se dedicar aos estudos. “Ensinar história é dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer e do construir a história”. (SCHMIDT, 2004, p.57).

A partir dessa perspectiva, podemos dizer que o professor é o organizador do processo de ensino e aprendizagem, é ele quem escolhe os caminhos, mesmo que estes sejam muitas vezes desviados, é o professor quem vislumbra onde quer chegar com a proposta de ensino. Nesse caminhar, o primeiro passo quando vamos realizar a prática docente é o planejamento, com ele é possível organizar ideias e preparar cada etapa a ser seguida para a realização de uma aula, ou um conjunto de aulas, que tendo como objetivo de facilitar a aprendizagem dos alunos, é necessário pensar em como o conteúdo pode ser abordado, discutido e problematizado. É uma forma de criar um direcionamento como o objetivo final a aprendizagem.

O planejamento de uma aula envolve uma série de fatores e expectativas em relação a reação dos alunos ao que foi planejado esperando um retorno da turma. De acordo com a perspectiva de Corazza (1997), planejar seria a sistematização de etapas ou passos a serem seguidos, que não são identificados como fabricações culturais ou educacionais;

universalizadas e operacionalizadas as maneiras de planejar trazia no final uma lista de vantagens e desvantagens.

De acordo com Corazza (1997), ir para a escola e exercer o papel pedagógico sem planejar nossas ações demonstraria que não levamos muito a sério as responsabilidades educativas e políticas de nosso trabalho. Por isso, planejar além de fundamental para a prática docente, é um compromisso ético com as responsabilidades assumidas na educação e formação de seres críticos capazes de analisar e formar sua própria opinião em relação a sociedade e sua identidade cultural. O planejamento permite o desenvolvimento de práticas pedagógicas e metodologias que auxiliem na transmissão de conhecimento, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. “Propor um planejamento é produzir uma visão política e um espaço de luta cultural.” (CORAZZA, 1997, P.124)

O planejamento no espaço escolar é importante, exatamente porque ensinar é uma tarefa complexa, que possui muitas variantes que interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Estes, aprendem a partir do processo de assimilação de todas as experiências vividas, tanto em sala de aula, como na escola, em casa, na rua, nos momentos em que estão com os amigos, todas essas vivências produzem uma forma de aprendizado diferente, o ambiente em que o aluno está é outro fato que vai interferir também na forma que ele aprende, assim:

Quando o professor chega a um momento de produzir um ensino em sala de aula, muitas circunstâncias estão presentes: desejos; formação; conhecimento do conteúdo; conhecimento das técnicas didáticas; ambiente institucional; práticas de gestão; clima e perspectiva da equipe pedagógica; organização espaço-temporal das atividades; infraestrutura; equipamentos; quantidade de alunos; organização e interesse dos alunos; conhecimentos prévios, vivências, experiências anteriores; enfim, muitas variáveis. (FRANCO, 2012, p. 606).

Articular as fases do processo educativo não é uma tarefa simples, planejamento, vivência e avaliação precisam ser pensados em consonância com os objetivos, com a educação que se quer promover, por isso, a missão do professor de História é árdua, requer uma carga de conhecimento teórico, domínio dos conteúdos de ensino, exige que o professor desenvolva métodos e práticas de ensino que estimulem os alunos na construção de conhecimento, planejar aulas, atividades, avaliações e ainda habilidade em lidar com os alunos com suas especificidades e ainda com os grupos de alunos. “O processo de ensino é uma atividade conjunta de professor e alunos, organizados sobre a direção do professor, com a finalidade de

prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções”. (LIBÂNEO, 1990, p.29).

A partir dessa perspectiva, recorremos a Tardif (2002, p.60), que faz uma análise sobre os saberes docentes, ele afirma que “é necessário especificar que atribuímos à noção de “saber” um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes”. O saber docente segundo ele “envolve os saberes que servem de base para o ensino, e abrangem uma grande diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão todos relacionados com seu trabalho”. Nesse sentido, o autor pensa para além dos conhecimentos disciplinares como importantes, mas a própria articulação do conteúdo com os elementos complexos que fazem parte do cotidiano da escola.

Os saberes docentes que são fundamentais para o ensino, não estão constituídos apenas pelo conhecimento acadêmico ou teórico de sua área específica de ensino, este é apenas uma parte de todo conhecimento adquirido durante toda a sua vida em todos os ambientes de convívio social e interação com o meio em que vive, inclusive durante sua formação inicial. Assim de acordo com Tardif:

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compostos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor também que sejam de natureza diferente. (Tardif, 2002, p.61).

Já de acordo com a perspectiva de Zabala (1998, p.29), “por trás de qualquer intervenção pedagógica consciente se escondem uma análise sociológica e uma tomada de posição que sempre é ideológica”. Ou seja, para além dos saberes docentes adquiridos, o professor no exercício da prática educativa também parte de uma questão ideológica, pois como indivíduo, que tem seu posicionamento em relação a determinados conteúdos, pode expressar suas convicções pessoais em relação aos fatos, assim a análise parte da sua perspectiva sobre o assunto, segundo a perspectiva de Schimidit:

A aula de história é o momento em que, ciente do conhecimento que possui, o professor pode oferecer a seu aluno a apropriação do conhecimento histórico existente através de um esforço e de uma atividade com a qual ele retome a atividade que edificou esse conhecimento. É também o espaço em que um embate é travado diante do próprio saber: de um lado a necessidade do professor ser o produtor do saber, de ser partícipe da produção do conhecimento histórico, de contribuir pessoalmente. (SCHMIDIT, 2004, p.57).

A responsabilidade social do professor é muito grande, pois é dele a tarefa de ensinar aos alunos as disciplinas, conteúdos ou matérias escolares, o que exige que ele desenvolva habilidades e estratégias de ensino para que as aulas sejam significativas para os alunos, promovendo a aprendizagem. Dessa forma, cabe ao professor pensar cada etapa do seu fazer profissional, planejar bem, experienciar com empatia sua aula, avaliar criticamente cada momento do processo, desse modo:

O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. O trabalho docente nunca é unidirecional. As respostas e opiniões mostram como eles estão reagindo à atuação do professor, às dificuldades que encontram na assimilação dos Conhecimentos. (LIBÂNEO, 1990 p. 250).

Outro grande desafio enfrentado pelos professores é encontrar formas e estratégias para manter a atenção dos alunos e fazê-los ficarem focados na aula. É preciso um processo de conhecimento da realidade dos sujeitos para fazer com que os alunos se sintam envolvidos e conectados com o conteúdo trabalhado, que eles se sintam protagonistas durante as aulas e não fiquem dispersos ou conversando entre si assuntos aleatórios, adversos a aula. Ser professor é um desafio que exige muita preparação e habilidades, Franco vai refletir a respeito da atuação docente afirmando que:

O ensino, atividade característica do professor, é uma prática social complexa, carregada de conflitos de valor e que exige opções éticas e políticas. Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade para fazer frente às situações únicas, ambíguas, incertas, conflitivas e, por vezes, violentas, das situações de ensino, nos contextos escolares e não escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos na sociedade (FRANCO, 2012, p. 15).

O professor de história tem uma responsabilidade social importante, contribuindo na formação de seus alunos, promovendo através do ensino o desenvolvimento de uma consciência histórica, que permite aos alunos o entendimento das contradições de suas realidades. De acordo com a perspectiva de Silva e Rosato (2013, p.68), a consciência histórica está ligada à necessidade de o ser humano se orientar temporalmente e de atribuir sentido a sua existência. E se faz com base no tempo da história vivida e no tempo da história conhecimento. Assim, ser

professor, e no nosso caso, professor de História requer uma formação baseada nos saberes que constituem sua prática, sejam eles os próprios saberes da disciplina, os saberes inerentes à prática pedagógica, ou mesmo, os saberes da experiência, antecipados, mesmo que de maneira primária, a partir dos estágios supervisionados, espaço de construção de saberes e de pesquisa, como veremos a seguir.

## 2. FORMAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE: ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM E PESQUISA

“O ensino precisa ser "conhecido" no sentido bíblico do Antigo Testamento: em direto, em contato íntimo.” (EISNER, 1998)

Como pretendemos organizar uma compreensão da prática docente e a construção dos saberes do professor de História, percebendo elementos do planejamento, vivência e avaliação da prática docente, mesmo longe de uma imersão mais efetiva no espaço escolar, usamos o próprio estágio supervisionado como espaço e lugar de pesquisa. Em termos normativos, o Estágio Supervisionado no país, está regulamentado pela Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008. Segundo essa Lei, em seu Art 1º:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008, s/p).

Ainda segundo a Lei, o estágio precisa fazer parte do projeto pedagógico do curso e integrar o percurso formativo do estudante, ele “visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”. Referimo-nos ao estágio supervisionado obrigatório, que tem na sua carga horária requisito para aprovação e obtenção do diploma. Porém, mais do que estar presente na Lei, entendemos o Estágio Supervisionado como um componente curricular que nos aproxima do nosso campo profissional de atuação, uma prática de formação inicial que nos coloca frente à relação indissociável entre teoria e prática, ou seja, na práxis da atividade docente, bem como, o estágio também se apresenta como espaço profícuo de pesquisa.

No Curso de História, do Centro de Formação de Professores – CFP, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, na cidade de Cajazeiras-PB, o formato dos estágios supervisionados está regulamentado no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História-CFP (2008), que dividem o componente curricular em quatro disciplinas, que podem ser realizados em escolas públicas ou privadas. Sendo realizados dois estágios no ensino fundamental e dois estágios no ensino médio. São previstas, durante os estágios, observações e

práticas docentes de regência, integralizando 27 créditos, totalizando uma carga horária de 405 horas de atividades. Assim, os estágios são divididos da seguinte forma:

Estágio Supervisionado I, equivale à observação de aulas de História no Ensino Fundamental;

Estágio Supervisionado II, equivale à observação de aulas de História no Ensino Médio;

Estágio Supervisionado III, equivale às regências de aulas de História no Ensino Fundamental;

Estágio Supervisionado IV, equivale às regências de aulas de História no Ensino Médio.

A partir dessa configuração, espera-se que o formando vivencie a experiência educacional no ensino básico do País, observando e sendo observado no espaço escolar como um todo. Além das disciplinas de Estágio, o curso de História conta com dois programas de imersão dos formandos nas escolas, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)<sup>2</sup> e a Residência Pedagógica (RP)<sup>3</sup>.

Os nossos quatro estágios supervisionados foram realizados em escolas públicas, sendo os dois estágios do ensino fundamental realizados em duas escolas municipais, uma na cidade de Cachoeira dos Índios-PB e outra na cidade de Cajazeiras-PB. Os dois estágios do ensino médio, que é o objeto de pesquisa desse trabalho, foram efetuados em uma escola estadual na cidade de Cachoeira dos Índios.

Durante o período de realização dos estágios, foi possível desenvolver uma pesquisa histórica a partir da vivência, observação e percepção das necessidades, dificuldades, desafios enfrentados nas escolas, como também perceber de que forma podemos contribuir com discussões para uma melhoria no ensino. Nesse sentido, o estágio supervisionado se configurou como um momento de profunda reflexão do ensino e seus problemas, de acordo com Pimenta (1995):

O estágio é um componente de currículo que não se configura como uma disciplina, mas como uma atividade. Um programa de didática como o esboçado precisa lançar mão dessa atividade na medida em que ela é

---

<sup>2</sup> O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

<sup>3</sup> O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. [www.gov.br](http://www.gov.br)

propiciadora da inserção dos alunos nas instituições escolares, para o conhecimento de como o processo de ensino se dá. (PIMENTA, 1995, p.63).

No curso de licenciatura em História, algumas disciplinas são voltadas especificamente para as questões referentes ao ensino, algumas com o objetivo de proporcionar reflexões mais teóricas em relação a prática docente, outras que propõem o desenvolvimento de atividades metodológicas e pedagógicas, como planejamento de planos de aulas, sequências didáticas, sempre relacionando a teoria e a prática, a partir de discussões sobre a atividade docente dos professores de História.

Entretanto, é apenas durante a realização dos estágios e dos Programas que, geralmente, há uma imersão na escola, pois, enquanto os planejamentos realizados na universidade são propostos para serem discutidos e não vivenciados, há uma grande diferença entre apresentar um plano de aula em forma de seminário daquele elaborado para dar uma aula na escola. No seminário, programamos o que vamos falar e tudo ocorre de forma esperada, na escola há muitas variantes, o planejamento pode não sair como esperado e essa vivência já nos põe em contato com a complexidade da sala de aula no espaço escolar.

Durante o período de observações no estágio, pudemos perceber a escola como um espaço de formação e também fornecedor de dados como fonte de análise para as mais diversas temáticas na educação. Cabe-nos o exercício de interpretação, para compreender de que forma a rotina escolar se torna naturalizada em um conjunto de ações que se repetem ao longo de todo o ano letivo, como essas interações nesse ambiente entre professores e alunos, entre os próprios alunos, entre direção e corpo docente, como todas essas relações sociais estabelecidas nesse espaço estruturam um ambiente que gera a construção de conhecimento. Pimenta e Lima (2012), apontam para a potencialidade das pesquisas de análise de realidades práticas e o quanto elas têm ganhado espaço no campo educativo:

as pesquisas estão privilegiando a análise de situações da prática e dos contextos escolares; isso revela a importância que a perspectiva da epistemologia da prática vem assumindo. As pesquisas sobre avaliação, fracasso escolar, por exemplo, revelam avanço significativo na abordagem do tema ao trazer dados das situações concretas e propositivas, superando os discursos e adentrando a complexidade prática. (p. 50).

O estágio supervisionado representa a vivência em experiências da prática docente, uma vez que a forma que aprendemos de fato um ofício, seja ele qual for, é também através da ação, colocando “a mão na massa”, por mais que saibamos na teoria como se realiza

determinada atividade, é apenas na prática que completamos o ciclo de aprendizagem, é a prática que vai desenvolver as habilidades necessárias para executá-la com êxito. Pimenta e Lima, afirmam que:

O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer ‘algo’ ou ‘ação’. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da re-elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons. (PIMENTA e LIMA, 2012, p.8).

No decorrer das disciplinas do curso de História, vamos construindo um acervo de conhecimentos históricos, supostamente teóricos e, cada disciplina contribui de forma específica para a nossa formação acadêmica, elas constituem o cabedal dos saberes curriculares de nossa formação. Porém, as disciplinas que nos permitem um processo de pesquisa a ser realizada diretamente na escola são as disciplinas de estágio, por isso são muito importantes para a nossa formação enquanto futuros professores de História, exatamente por reforçarem nossos saberes pedagógicos.

A formação docente requer o desenvolvimento de habilidades próprias para exercer a profissão, “a atividade docente sistemática e científica toma objetivamente (conhecer) o seu objeto (ensinar e aprender) de modo intencional, não casuístico”. (PIMENTA, 1995, p.61). De acordo com a perspectiva de Pimenta (1995) é preciso conhecer o seu objeto, que é ensinar e aprender, o professor não apenas ensina, mas aprende com seus alunos. Assim:

A essência da atividade (prática) do professor é o ensino-aprendizagem, ou seja, é o conhecimento técnico prático de como garantir que a aprendizagem se realize em consequência da atividade de ensinar envolve, portanto, o conhecimento do objeto, o estabelecimento de finalidades e a intervenção no objeto para que a realidade seja transformada enquanto realidade social. Isto é, a aprendizagem precisa ser compreendida enquanto determinada por uma realidade histórica-social. (Pimenta, 1995, p.61).

Tardif (2002) nos aponta que “trabalhar remete a aprender trabalhar e dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho” (p. 57). Para ser docente, como em qualquer outra profissão, é preciso primeiro tornar-se aprendiz, aprender com seus professores. Durante o estágio é possível aprender, tanto com os professores universitários, como com os professores das escolas de ensino básico, pois o estágio é um componente curricular que promove um diálogo entre os saberes disciplinares, pedagógicos e experienciais. Nesse processo de formação inicial, levamos em consideração que o ensino é sempre uma

relação de troca, em que os professores aprendem ao ensinar, aprendemos a sermos professores também com os nossos alunos.

Antes de começar a trabalhar com ensino, a experiência que a maioria dos graduados em licenciaturas tem é a dos estágios supervisionados, que são obrigatórios para sua formação. É uma experiência inicial, que faz uma espécie de introdução ao mundo da docência, permitindo uma imersão na escola. Na escola é possível, pelo método de observação das aulas de história, aprender com o docente que está sendo observado, é possível analisar as práticas metodológicas utilizadas e a partir delas aprender a desenvolver suas próprias metodologias de ensino, que estão diretamente relacionadas às nossas concepções teórico ideológicas.

Tardif (2002), afirma que

a aprendizagem do trabalho é uma relação de companheirismo entre um aprendiz e um trabalhador, que além da transmissão de informações, desencadeia um processo de formação, em que o aprendiz aprende a assimilar as rotinas e práticas do trabalho. (p. 57).

A formação do professor não se limita apenas às aprendizagens adquiridas durante o curso de graduação, que corresponde à formação inicial docente; mas, é uma formação constante, para a vida e pode ser constantemente reforçada pelos professores em atividade. Essa aproximação com as experiências práticas, na nossa profissão, ocorre durante a formação, na graduação, nos estágios supervisionados, a partir da observação da atuação docente e das regências supervisionadas. Pimenta e Lima (2012), dizem que “a prática como imitação de modelos tem sido denominada por alguns autores de ‘artesanal’, caracterizando o modo tradicional da atuação docente, ainda presente em nossos dias” (p. 8). Para elas, esse modelo de aprendizagem pela observação não deve ser reprodutivista, mesmo que:

A formação do professor, por sua vez, dar-se-á pela observação e tentativa de reprodução dessa prática modelar; como um aprendiz que aprende o saber acumulado. Essa perspectiva está ligada a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual, reduzindo a atividade docente apenas a um fazer, que será bem sucedido quanto mais se aproximar dos modelos que observou. (PIMENTA E LIMA, 2012, p.8).

Então, é preciso observar a prática docente, não como um modelo a seguir e apenas repetir um padrão de ensino, mas que devemos valorizar nossa formação intelectual, aprender com o exemplo, mas não o seguir exatamente igual, podemos a partir da nossa capacitação criar métodos próprios, pensar em novas metodologias, que sempre devem ser pensadas a partir das realidades que vamos encontrar nas escolas. Além disso, esse processo de observação é um

espaço propício para definirmos problemas de pesquisa, investigarmos objetos e organizar objetivos de investigação. Interpretar e analisar fenômenos no espaço escolar, a partir da visão de um sujeito que não pertence ao próprio espaço educativo observado, pode gerar olhares importantes no entendimento de problemáticas educativas e, conseqüentemente, para sua superação, para proposição de ações que possam contribuir na solução de problemas.

Um ponto importante que os estágios supervisionados podem nos proporcionar, diz respeito a superação do entendimento da ação docente apenas como um fazer de reprodução. A profissão docente, requer, entre outras competências e habilidades, a pesquisa como base de sua profissão, mesmo porque, mais do que apenas reproduzir conteúdos, o professor é responsável também pela produção de saberes, o que se dá também a partir da pesquisa, assim, ser professor é ser pesquisador.

Na graduação, o estágio supervisionado se caracteriza como um dos espaços potenciais de pesquisa, seja para construção do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno, seja para responder questões que incomodam alunos e professores. Conforme nos aponta Becker (2010):

O professor que não reduziu sua função às realizações de uma máquina de ensinar os aos procedimentos burocratizados de um “ensinador”, constrói e, sobretudo, reconstrói conhecimentos. É o que faz um pesquisador, pois um conhecimento nunca inicia do zero e nunca é levado a termo de forma definitiva. Ele assim procede não para ser pesquisador, mas para ser plenamente professor. Nesse sentido, pesquisar faz parte da função docente. Faz parte da nova concepção de professor. (p. 13).

Nesse sentido, é necessário que haja estímulos à pesquisa já nas disciplinas de estágio supervisionado, mesmo que não sejam pesquisas diretamente relacionadas à produção de um trabalho de conclusão de curso, é possível que o professor do componente curricular de estágio direcione a disciplina para que o licenciando responda questões importantes para além da crítica às metodologias do professor da Educação Básica. Nesse sentido, entender como se dá a relação professor-aluno, compreender os meandros do planejamento escolar, investigar o processo de avaliação, compreender relações sociais geradoras de tensão na escola, como questões de gênero, religiosidade, etnias, são exemplos de propostas de vivência no estágio supervisionado que ganham uma dinâmica específica, não só de observar para criticar, mas de pesquisar para entender.

Tardif (2002), mostra segundo sua pesquisa que

os saberes docentes correspondem muito pouco aos conhecimentos teóricos obtidos na universidade e produzidos pela pesquisa na área de educação: para os professores de profissão, a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber-ensinar (p.61).

A partir da experiência adquirida, com algum tempo de ensino, é que os professores aprendem a exercer sua profissão, apenas vivenciando as atividades docentes é que é possível desenvolver as habilidades e competências necessárias para a sua profissão. Isso não descarta a importância da formação inicial, pelo contrário, reforça sua importância e, mais ainda, a forma como a graduação vai influenciar toda a profissão docente dos egressos. Um professor que vivenciou a pesquisa durante o estágio supervisionado, tende a entender a sua profissão para além da reprodução, tende a pautar seu fazer a partir da pesquisa, da investigação e da superação de problemas.

Antes de ser docente, estar na escola, aprendendo com a experiência no cotidiano da rotina escolar, é preciso uma formação, uma preparação para exercer a docência de fato em uma escola. Por isso, é importante fazer os estágios durante a graduação. Através da experiência, o saber experiencial é adquirido, somente com a realização das atividades próprias de sua profissão esse saber é construído.

O saber experiencial, segundo Tardif (2002) “é um saber ligado as funções dos professores, e é através da realização dessas funções que ele é mobilizado, modelado, adquirido, tal como mostram as rotinas, em especial, e a importância que os professores atribuem à experiência”. (p.105). Assim, quando o estágio supervisionado é conduzido a partir de um viés da investigação, de pesquisa, ele já estimula a ampliação da percepção das experiências adquiridas pelo professor, de certa forma, a experiência já se inicia antes mesmo da conclusão do curso.

Mais do que a parte prática do curso, o estágio supervisionado busca se caracterizar como “a atividade teórico-prática de ensino constitui o núcleo do trabalho docente.” (PIMENTA, 1995, p.63) O trabalho docente é uma integração dos conhecimentos teóricos, dos saberes adquiridos durante toda a sua vida enquanto um ser sociável, juntamente com a ação, a realização de suas funções, de forma prática. Portanto é “uma atividade instrumentalizada da práxis (atividade teórica e prática) educacional da transposição da realidade existente”. (PIMENTA, 1995, p.63). Se pensarmos a práxis como a relação teoria e prática, em um movimento dialético e indissociável, que transforma a própria realidade, não há como pensá-la dissociado de uma ação de pesquisa, da necessidade da investigação de problemas, o que compreendemos que deveria ser a base da organização dos estágios supervisionados.

As disciplinas de estágio supervisionado apresentam desafios e dificuldades específicas e, ao iniciarmos o estágio, a primeira coisa a se fazer é correr para encontrar uma escola que aceite estagiários para a realização das atividades. Algumas escolas não aceitam mais

estagiários por alguns motivos, pode ser que já tenha muitos estudantes estagiando, pode ser o fato de anteriormente alguns estagiários terem sido irresponsáveis, pode ser porque o docente não aceita ser observado.

Alguns colegas de curso relataram terem dificuldades em serem aceitos nas escolas, alguns porque os professores não aceitaram ser observados. Mas por quê? Analisando a perspectiva do professor da escola básica, pode ser uma situação desconfortável ter alguém observando suas aulas e analisando suas ações e comportamentos. Um paradigma que precisa ser desconstruído a partir do estabelecimento mais coerente da própria função da disciplina de estágio, para além da crítica metodológica dos professores.

Mas, se o estagiário não conseguiu observar nenhuma aula? E se o professor exigiu que ele começasse o estágio dando aula? Há pontos a serem avaliados, quando se observa a turma durante um período é possível perceber o comportamento dos alunos, saber como eles se comportam com o professor, isso já pode preparar o estagiário para planejar uma forma de lidar com a turma. Quando não há observação, o estagiário não tem noção de como a turma se comporta, se está reagindo diferente com ele, ou se o comportamento é sempre daquela forma, o que pode dificultar um pouco a relação professor-aluno durante o estágio. As nossas ações são importantes, a ação de planejar e pesquisar no nosso entender, inerentes às disciplinas de estágio.

De acordo com Pimenta e Lima (2005, p.14), “A pesquisa no estágio é uma estratégia, um método, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor. Ela pode ser também uma possibilidade de formação e desenvolvimento dos professores da escola na relação com os estagiários”. Assim, o estágio contribui para a formação tanto dos estagiários, como para os professores, um aprendizado a partir da troca de experiências entre a interação nesse momento de convivência. Desse modo:

A pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. Mas também e, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam. Esse estágio pressupõe outra postura diante do conhecimento, que passe a considerá-lo não mais como verdade capaz de explicar toda e qualquer situação observada, o que tem conduzido estágios e estagiários a assumirem uma postura de irem às escolas e dizer o que os professores devem fazer. Supõe que se busque novo conhecimento na relação entre as explicações existentes e os dados novos que a realidade impõe e que são percebidas na postura investigativa. (PIMENTA E LIMA, 2005, p.14).

Usar o período do estágio para fazer pesquisa com uma postura investigativa pode promover várias formas de análise e reflexões sobre o ensino, mas as observações feitas na escola não devem ser com olhares de julgamentos, ou para classificar as práticas docentes, mas buscar sempre compreender o contexto e toda a complexidade que é o ensino. Nessa perspectiva, podemos entender que:

A prática educativa (institucional) é um traço cultural compartilhado e que tem relações com o que acontece em outros âmbitos da sociedade e de suas instituições. Portanto, no estágio dos cursos de formação de professores, compete possibilitar que os futuros professores se apropriem da compreensão dessa complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais, como possibilidade de se prepararem para sua inserção profissional. É, pois, uma atividade de conhecimento das práticas institucionais e das ações nelas praticadas. (PIMENTA E LIMA, 2012 p.12).

É muito fácil observar a prática docente, perceber as falhas e apontar o que pode ser aprimorado nas aulas, mas colocar-se no lugar do docente e agir como ele pode causar uma impressão diferente, avaliar uma situação superficialmente, sem perceber a complexidade envolvida pode causar falsas impressões, ou ideias equivocadas.

O professor da escola básica além de ser um exemplo para o estagiário, é aquele que abre as portas da sala de aula, que direciona, orienta e promove acolhimento durante o estágio, essa relação amigável entre colegas de profissão pode proporcionar uma experiência muito agradável e rica em aprendizado e essa interação também se torna fundamental na construção de conhecimento para ambos. Durante o período de regência, o estagiário é observado pelo professor da escola, desse modo ele é um supervisor do trabalho docente, como supervisor além de observar ele pode orientar e ajudar durante esse processo.

Nossas reflexões, até aqui, perpassam a ideia que buscamos defender que é a compreensão do estágio supervisionado como campo de pesquisa, como espaço de aprendizagem, de produção de conhecimento. É essa apreensão que nos trouxe até aqui, que possibilitou a escrita desse trabalho e que orientarão o próximo capítulo.

### **3. REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO: ANÁLISES FEITAS A PARTIR DA OBSERVAÇÃO NO ESTÁGIO**

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.” (Paulo Freire)

No presente capítulo, buscamos usar a experiência específica no estágio supervisionado, na Escola Professor Adalberto de Sousa Oliveira para compreendermos o processo de formação de saberes essenciais para a formação do futuro professor de História, a partir da observação e vivências no espaço escolar. Nesse sentido, nosso relato de estágio serviu de base para o tecer de reflexões sobre o processo de formação inicial do professor de História. Apresentamos dados de todo o espaço escolar, bem como das práticas pedagógicas, com a intencionalidade de fazermos uma imersão no espaço de estágio enquanto construção de reflexões formativas.

Na pesquisa histórica, o historiador e os fatos históricos são ligados, e essa relação é necessária para a história. As novas possibilidades surgidas com o advento da Nova História permitiram ao historiador dispor de uma infinidade de fontes e uma abrangência de novas temáticas de pesquisa. As fontes que durante muito tempo eram consideradas apenas se fossem documentos escritos e oficiais, na nova concepção de História tudo pode ser considerado fonte, vai depender da forma que o historiador entende os fatos, que vai influenciar como ele vai escrever a História. No nosso caso, nossa percepção do espaço e vivências de estágio nos darão o norte para análise e escrita do que entendemos ser importante para a formação do professor de História.

Essa abertura no campo de pesquisa através de novas fontes, que podem ser documentos escritos, fotografias, áudios e vídeos, entrevistas, permite ao historiador a produção da sua própria fonte, como quando se faz uso da História Oral em uma pesquisa, através de entrevistas o historiador produz a própria fonte. Durante o estágio supervisionado também é possível a produção de fontes de pesquisa através de análises feitas no ambiente escolar. Nesse sentido, usamos um diário de campo como principal fonte de registro das observações, mas também ouvimos os professores e alunos e registramos muitos dos momentos com fotografias.

Eisner (1998, p.248), supõe que o objetivo da pesquisa e avaliação educacional é alcançar a criação de conhecimento, ampliando a compreensão da educação e direcionando-a para o seu aperfeiçoamento. Em que os pesquisadores da educação, por meio de estudos qualitativos ou estatísticos tentam fazer algo que seja socialmente útil, com objetivo de promover o bem público. O autor cita dois métodos de pesquisa na área de ensino, que são os

estudos qualitativos e os quantitativos, na minha pesquisa optei pela pesquisa qualitativa. Que de acordo com a perspectiva do autor:

Se a investigação qualitativa na educação tem a ver com alguma coisa, é sobre tentar entender o que professores e crianças fazem em grupos onde eles trabalham. Para atingir este propósito - e existem outros propósitos igualmente importantes para a investigação qualitativa - é necessário "Prestar atenção" às escolas e salas de aula com as quais nos preocupamos, observá-las e usar o que vemos como uma fonte de interpretação e avaliação. (EISNER,1998, p.28).

Desse modo é possível entender que: “A investigação qualitativa - neste caso, o estudo de escolas - pode fornecer a dupla vantagem de aprender sobre escolas e salas de aula, de uma forma que seja útil para entender outras escolas, e aprender sobre salas de aula e professores específicos de uma forma que seja benéfica para eles”. (EISNER,1998, p.29) Assim observar a escola como um todo, é antes de tudo uma forma de aprendizado para o estagiário.

Eisner (1998, págs. 49-58) Descreve seis características que tornam um estudo qualitativo, em que cada uma contribui de forma diferente para moldar o caráter geral do estudo qualitativo. São elas:

Em primeiro lugar, os estudos qualitativos tendem a ser focados. Na educação, quem faz pesquisa qualitativa vai às escolas, visita salas de aula e observa os professores. Mas a abordagem que descrevo não se limita aos lugares nos quais os humanos interagem, ela também inclui o estudo de objetos inanimados: arquitetura escolar, livros didáticos, projeto de sala de aula, a localização de salas.

Uma segunda característica dos estudos qualitativos tem a ver com o eu como um instrumento. Atribuí grande importância à sensibilidade e percepção no contexto da pesquisa qualitativa. Não se trata de examinar comportamentos, mas de perceber sua presença e interpretar seu significado.

Uma terceira característica que torna um estudo qualitativo é o seu caráter interpretativo. No contexto da investigação qualitativa, o termo interpretativo possui dois significados. Primeiro, significa que os investigadores tentam justificar o que relataram. Um segundo significado de interpretação está relacionado ao tipo de experiência que se mantém com a situação estudada.

Uma quarta característica que os estudos qualitativos mostram, especialmente a crítica educacional, ele usa linguagem expressiva e presença da voz no texto. Uma quinta característica dos estudos qualitativos é sua atenção ao concreto. As ciências sociais convencionais usam o concreto para apresentar declarações gerais. Eles fazem isso por meio do uso de procedimentos de amostragem e estatísticas de inferência.

Uma sexta característica dos estudos qualitativos diz respeito aos critérios para julgar os sucessos. A pesquisa qualitativa é credível graças a sua coerência, intuição e utilidade instrumental.

Para o autor, todas essas características definem se uma pesquisa se encaixa com o método qualitativo, desse modo há uma orientação de passos a seguir na realização da pesquisa,

como observação, análise e interpretação de um fato concreto, para a construção de um texto que vai juntar todas essas características como o resultado final do trabalho.

Fazendo uma análise a partir da perspectiva descrita por Eisner, para realizar uma pesquisa qualitativa é importante ter sensibilidade para compreender o contexto que os sujeitos observados estão inseridos, é preciso interpretar as ações realizadas para dar um significado, esse significado torna o estudo qualitativo com um caráter interpretativo. Porque vai depender do ponto de vista do pesquisador, que vai a partir da sua interpretação dos fatos atribuir um significado as ações, aos eventos e aos fatos.

Por fim, por que realizar uma pesquisa qualitativa no estágio supervisionado? A ideia principal é unir uma atividade curricular obrigatória (o estágio) com uma pesquisa para realização do trabalho final do curso (TCC), em vez de realizar uma pesquisa em outro momento, é possível fazer o estágio focando em todos os aspectos da escola, com o intuito de fazer uma pesquisa através dele, usando todas as informações coletadas como fonte.

### **3.1 Apresentando a Escola Campo de Pesquisa**

Utilizamos como fonte de dados para o referido trabalho, os registros sistematizados durante a disciplina de Estágio Supervisionado II, que tratam da observação no Ensino Médio. Os dois Estágios Supervisionados no Ensino Médio foram realizados na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Adalberto de Sousa Oliveira, localizada na Rua Sérgio Moreira, no Município de Cachoeira dos Índios-PB, no Estado da Paraíba.

Segundo as informações do PPP de 2018, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Adalberto de Sousa Oliveira, ela foi criada em 15 de agosto de 1971, como ginásio comercial de Cachoeira dos Índios, a partir de 26 de janeiro de 1978 passou a ser chamado de Colégio Cachoeira dos Índios. Em março de 1979 passou a ser incorporada à rede estadual de ensino. Somente em 1988, passou a se chamar Escola Estadual de 1º Grau de Cachoeira dos Índios, transformada em Escola Estadual de Ensino Fundamental de Cachoeira dos Índios. Após três anos, foi inserido na Escola o Ensino Médio, passando a ser chamada de escola Estadual do Ensino Fundamental e Médio de Cachoeira dos Índios. Em homenagem ao Professor Adalberto de Sousa Oliveira, em 13 de dezembro de 2005, a instituição passou a ser chamada Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Adalberto de Sousa Oliveira.

Essa primeira observação, feita a partir do entendimento do estágio para além da regência do conteúdo, nos coloca frente aos documentos oficiais da própria instituição e nos permite perceber o processo de reconfiguração da nomenclatura da escola a partir do desenvolvimento social do próprio lugar onde ela está inserida. Essa constatação, contribui no entendimento do estagiário sobre a escola de maneira mais ampla, que passa a observá-la a partir de um contexto histórico, de um processo de transformação do prédio, do nome, da configuração e dos sujeitos que a frequentam. A seguir, podemos observar algumas imagens do espaço escolar:

**Imagem 01-** Muro frontal da Escola Professor Adalberto de Sousa Oliveira



Fonte: internet (domínio público)

**Imagem 02-** Espaço da entrada da Escola



Fonte: registro da autora durante o estágio

Atualmente, a escola oferece as seguintes etapas de ensino: Fundamental, nos anos finais e Ensino Médio, seguindo as orientações Pedagógicas contidas na LDB 9394/96, e de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais. A equipe de trabalho está organizada da seguinte maneira: 28 professores, 01 Gestor, 01 Secretário, 02 Apoio Pedagógico, 03 Inspectores, 03 Apoio de Informática, 02 Auxiliares administrativos, 05 Auxiliares de serviço, 02 porteiros, 02 vigilantes, 02 Auxiliares de Biblioteca, 05 merendeiras, perfazendo um total de 56 funcionários.

A escola possui aproximadamente 4.500 m<sup>2</sup> de área, sendo apenas 1.200 m<sup>2</sup> de área coberta, a área restante está destinada a futuras ampliações, como por exemplo, um laboratório de ciências. A escola é de fácil acesso, tendo proximidade de casas e comércios e, dispõe de Ensino Fundamental II (6° ao 9° ano) e Ensino Médio (1° ao 3° ano).

As salas de aula são todas climatizadas, das nove salas de aula, apenas duas são amplas com capacidade para 50 alunos, as sete restantes têm capacidade para 35 alunos e as cadeiras ficam muito juntas, mal dá para se movimentar bem dentro da sala.

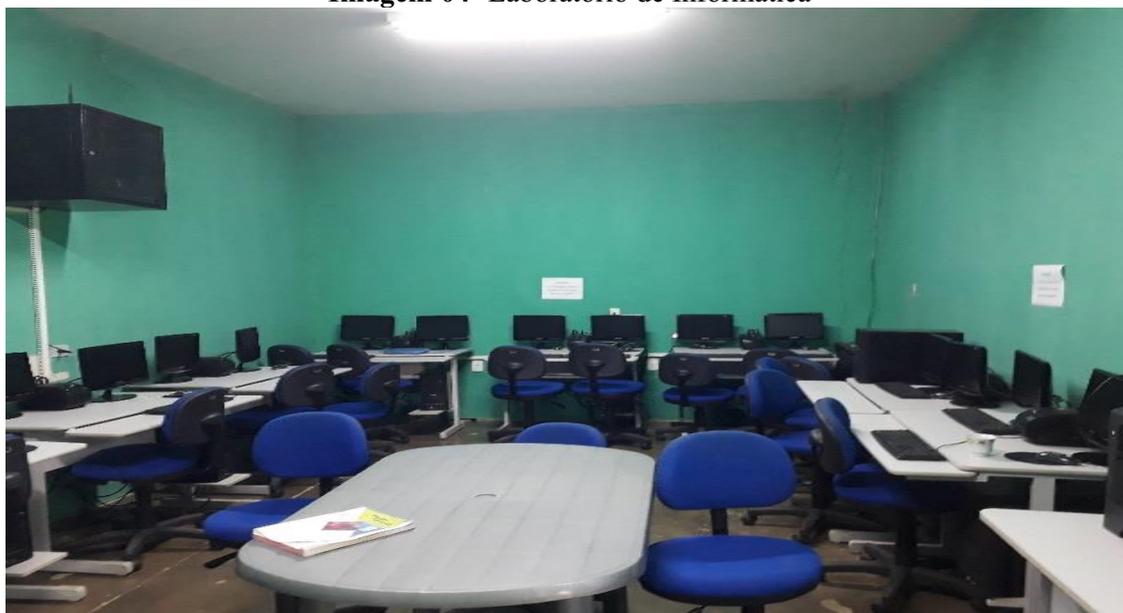
**Imagem 03-** Sala de aula



Fonte: registro da autora durante o estágio

O laboratório de informática está equipado com 19 computadores, também há dois computadores na secretaria e um na sala dos professores; além disso, existem 3 projetores de imagens, 1 lousa digital, 3 DVDs, 1 TV e 5 impressoras multifuncionais.

**Imagem 04-** Laboratório de Informática



Fonte: registro da autora durante o estágio

No laboratório de robótica também funciona a sala de vídeo, o espaço é pequeno. Também há material de laboratório de matemática, sendo este, guardado em armários na sala dos professores. Há apenas uma rampa de acesso ao portão principal, a escola não dispõe de espaço adaptado para portadores de deficiência física.

**Imagem 05-** Espaços diversos da Escola



Laboratório de robótica



Sala dos professores



Biblioteca



Secretaria

Fonte: registro da autora durante o estágio

Apresentar esses dados não é simplesmente uma questão física da escola, mas a possibilidade de ampliação das propostas pedagógicas. Nesse sentido, a descrição dos equipamentos e espaços da instituição pode se constituir em uma fonte de análise para entendimento da construção dos saberes pedagógicos por parte dos licenciandos. Como pensar o planejamento do Ensino de História a partir da possibilidade de usos da informática, de

bibliotecas e laboratórios diversos? Essas possibilidades proporcionam planejamentos, vivências e avaliações diferenciadas em relação ao ensino. As possibilidades pedagógicas podem extrapolar a aula enquanto exclusivamente transmissão verbal por parte do professor. No estágio, observar experiências dessa natureza, pode fortalecer a formação do estagiário e antecipar seu contato com os saberes experienciais.

Em relação ao seu corpo regimental, a escola Professor Adalberto de Sousa Oliveira, em seu documento de regimento interno, apresenta um conjunto de regras dirigidas aos professores, deixando estabelecidos as suas atribuições, seus direitos e o que é vedado ao docente.

As atribuições dos professores estão estabelecidas no Art. 34º, que especifica quais as responsabilidades dos professores no exercício de suas funções enquanto docentes da instituição, que são as seguintes:

- I – Participar da elaboração e avaliação da Proposta Pedagógica – PP da escola;
- II - Elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a PP da unidade escolar;
- III - Zelar pela aprendizagem e formação dos alunos;
- IV - Ministras os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar dos períodos dedicados ao planejamento e atividades sócio-educativas desenvolvidas pela escola e Secretaria de Educação;
- V - Participar da avaliação de desempenho profissional de acordo com legislação específica, a ser definida pelo Conselho Estadual de Educação;
- VI - Colaborar com as ações de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Essa aproximação com a legislação interna da escola, que tem relação com a legislação municipal, estadual e federal; pode nos possibilitar o entendimento da prática profissional para além da sala de aula. O trabalho do professor não se resume ao evento da aula, mas é permeado por uma série de ações que o antecedem e o precedem. Isso constitui uma aproximação do estagiário com as prerrogativas legais da docência e que tem relação com os saberes curriculares, conforme nos aponta Tardif (2002).

É possível perceber que são muitas as responsabilidades dos professores, suas funções não se limitam apenas a sala de aula, vão muito além que apenas explicar um conteúdo para os alunos, ele tem que participar da elaboração de documentos pedagógicos da escola, planejar e ministrar aulas, participar dos eventos escolares, e ainda tem o papel de “zelar pela aprendizagem e formação dos alunos”. Libâneo, nos mostra que:

O trabalho docente se caracteriza por um constante vaivém entre as tarefas cognitivas colocadas pelo professor e o nível de preparo dos alunos para resolverem as tarefas. Para isso o professor deve cuidar de apresentar os objetivos, os temas de estudo e as tarefas numa forma de comunicação compreensível e clara. Deve esforçar-se em formular perguntas e instruções verbais que os alunos possam entender. (Libâneo, 1990, p.250).

No Art. 35º que especifica os direitos do professor, podemos elencar:

- I – Receber remuneração condigna;
- II - Gozar de férias anuais conforme legislação trabalhista;
- III - Exigir tratamento e respeito condignos com a missão de educar;
- IV - Opinar sobre a elaboração e execução dos programas, planos de cursos, métodos e técnicas de avaliação utilizadas no Colégio, bem como na adoção de livros didáticos;
- V - Ter ao seu alcance informações, material didático e outros recursos necessários para a melhoria do seu desempenho profissional e ampliação dos seus conhecimentos;
- VI - Utilizar os diversos serviços da escola;
- VII - Ter assegurada a oportunidade que vise à melhoria de seu rendimento no processo educativo.

O primeiro direito que é “receber remuneração condigna”, refere-se ao professor receber seu salário de forma merecida por suas funções, porém o salário que o docente recebe, ainda é baixo se formos levar em consideração a quantidade de trabalho que ele tem que dar conta, pois o professor é um profissional que leva o trabalho para casa, planejar aulas e atividades, elaborar e corrigir avaliações, são atividades que muitas vezes são feitas fora do expediente da escola. O professor tem uma carga horária de 30 horas semanais, em que 20 são para estar em sala de aula e as outras 10 horas podem ser destinadas ao planejamento.

Outro ponto que me chamou a atenção é o V: “que o professor tem direito de ter informações, material didático e outros recursos necessários para a melhoria do seu desempenho profissional e ampliação dos seus conhecimentos”. Podemos nos questionar sobre isso: a escola dispõe de recursos para assegurar esse direito aos docentes que nela trabalham? Além do livro didático, quais matérias didáticos estão disponíveis ao acesso desses professores? Na prática nem sempre a propositura legal condiz com a realidade, pois às vezes faltam recursos nas escolas.

E por último temos no Art. 36º o que é vedado ao professor:

- I - Entrar com atraso em sala de aula ou dela sair antes do cumprimento do horário de aula, sem a devida autorização;

- II - Falar, escrever ou publicar artigos ou notícias em nome do Estabelecimento de Ensino, sem que para isso tenha sido autorizado pela Gestão Escolar;
- III - Ocupar-se em tarefas ou assuntos estranhos às finalidades educativas em sala de aula;
- IV - Ausentar-se da EEEFM Professor Adalberto de Sousa Oliveira, durante o período de trabalho, sem autorização da Gestão Escolar;
- V - Organizar atividades extraclasse ou alheios ao programa de sua disciplina, sem autorização da Gestão Escolar;
- VI - Fumar nas dependências da EEEFM Professor Adalberto de Sousa Oliveira;
- VII - Exercer atividades comerciais nas dependências da EEEFM Professor Adalberto de Sousa Oliveira;
- VIII - Praticar atos contrários à moral, à lei e aos bons costumes.

O que podemos refletir sobre essas questões legais e específicas, podem girar em torno da aquisição de um conhecimento que não é compartilhado na universidade, ele faz parte de construção de saberes no próprio chão da escola, a partir de suas especificidades. O contato do aluno estagiário com a escola, pode permitir novas fontes e pontos de partida para se discutir o ensino nas licenciaturas, além disso mergulha os licenciandos nos saberes das experiências, muitas vezes responsáveis pelo repensar da própria ação do professor e, no nosso caso, dos estagiários de História.

### **3.2 As Aulas Observadas: Reflexões Sobre O Ensino De História No Ensino Médio**

Para a construção do TCC, realizamos observações das aulas de História na turma do 1º ano A, do Ensino Médio. A professora responsável pela turma é formada em Geografia, ficou com apenas uma turma de História apenas para preencher a sua carga horária, ela falou que estudava e planejava para dar as aulas de História, com o mesmo empenho e dedicação que lecionava a disciplina de Geografia. Essa é uma problemática que, mesmo no século XXI, ainda está presente em nossas escolas, longe de julgar a capacidade da professora, questionamos a ausência de uma formação específica na área da História, que pode ter efeito direto em certas competências e habilidades específicas da formação dos historiadores; pois os professores de outras áreas apresentam suas perspectivas, do que seriam suas concepções de História, não tão aprofundadas quanto aqueles com formação específica em História.

Sabemos que a formação de um professor de geografia é totalmente diferente da formação de um professor de história, além disso essa prática não está de acordo com a legislação, dessa forma essa prática não deveria ocorrer com a simples justificativa de preencher uma carga horária, até porque um profissional não deve atuar em desacordo com a sua formação profissional.

É uma prática que não aconteceu apenas durante o meu estágio, ocorreu com outro colega de graduação que mora em uma cidade da mesma região. E durante seu estágio observou a mesma prática, uma professora de geografia lecionando a disciplina de história, em seu trabalho “Estágio Docente Em História: relato de experiência no ensino médio e considerações sobre suas novas demandas”, ele relata sua experiência: “Mais uma vez encontramos um dilema dentro da sala de aula: professor sem formação específica na área ministrando disciplinas de outra área do conhecimento. No Terceiro ano do ensino médio me deparei com uma professora formada em geografia dando aulas de história.” (ASSIS, 2020, p.425).

Durante o Estágio Supervisionado, organizamos um roteiro de observações, que seguiu um cronograma, mas que apresentou algumas lacunas em relação às observações das aulas, conforme podemos verificar na tabela a seguir:

**Tabela 01 – Observações das aulas de História no Ensino Médio**

<b>13/09/2018</b>	Entrega de atividade de pesquisa feita em casa, um resumo sobre as olimpíadas. Atividade em sala de aula sobre a Grécia: Pólis Grega, Atenas e Esparta.
<b>20/09/2018</b>	Não teve aula devido aos Jogos escolares.
<b>27/09/2018</b>	Atividade valendo um ponto. Aula foi interrompida devido a uma palestra sobre o setembro amarelo: campanha de prevenção ao suicídio.
<b>04/10/2018</b>	Não teve aula devido ao primeiro turno da eleição.
<b>11/10/2018</b>	Não teve aula devido a uma palestra sobre a família.
<b>18/10/2018</b>	Não teve aula devido a semana cultural.
<b>25/10/2018</b>	Não teve aula devido ao segundo turno da eleição.
<b>01/11/2018</b>	Explicação do conteúdo do livro.
<b>08/11/2018</b>	Exposição do documentário: Construindo um império: Roma. Após o documentário a professora copiou no quadro uma atividade para os alunos entregarem na próxima aula.
<b>15/11/2018</b>	Feriado do dia da Proclamação da República.
<b>22/11/2018</b>	Entrega de atividade da aula anterior.

Durante o período observado, um fato que chega a ser impressionante é a paralização de tantas aulas, sendo que não há nenhuma reposição das mesmas, um prejuízo de várias aulas

perdidas, e todo o conteúdo não discutido que foi automaticamente dispensado por ser o final do ano. É possível ver na tabela o quanto essa turma deixou de entrar em contato com os conteúdos previstos, todo esse tempo perdido sem reposição pode prejudicar os alunos, que além de terem apenas duas aulas de história por semana, ficaram um mês inteiro sem ter aula da disciplina. O que podemos problematizar aqui não é ausência de aulas por falta da professora ou por indisponibilidade da escola, mas a falta de um planejamento que leve em consideração as especificidades das aulas, centralizando atividades extraclasse em dias que sempre comprometem as disciplinas da área de humanas; ou ainda, a falta de uma proposta de reposição do calendário escolar.

Durante o período de estágio, tive dificuldade em conseguir observar as aulas, pois, por diversas vezes, não houve aula na quinta-feira, dia das aulas de História, no mês de outubro inteiro não teve nenhuma aula de História, por uma sequência de fatores que se sucederam: semana dos jogos da escola, semana cultural, uma palestra e as eleições; pelas aulas serem concentradas na quinta-feira, devido a eleição não teve aula no dia 4 de outubro, que antecedeu o primeiro turno das eleições, devido a escola ser local de votação a justiça eleitoral suspende as atividades da escola desde a quinta-feira e conseqüentemente pelo mesmo motivo no dia 25 que antecedeu o segundo turno das eleições.

Para pensarmos sobre as vivências das aulas de História em si, segue um relato de observações das aulas de História:

**Aula dia 13 de setembro** - Na primeira aula observada a professora recebeu uma atividade de pesquisa feita em casa, um resumo sobre as Olimpíadas, pois foi na semana que antecedeu os jogos da escola, e a professora estava trabalhando com a turma o capítulo do livro sobre a Grécia. Foram feitas atividades em sala de aula sobre a Grécia: Pólis Grega, Atenas e Esparta, basicamente responder questões objetivas, depois passou outra atividade valendo um ponto para ser entregue. Basicamente os alunos apenas copiaram e ficaram respondendo a atividade, essa é uma prática bastante comum nas aulas, é algo bastante utilizado pelos professores para revisão e fixação do conteúdo.

**Aula dia 27 de setembro** - A professora passou uma atividade para os alunos copiarem e responderem para entregar valendo um ponto. A aula foi interrompida devido a uma palestra sobre o setembro amarelo: campanha de prevenção ao suicídio, que foi organizado pela Secretaria de Saúde, com o palestrante o Psiquiatra Dr. Adilson Landim. Em que os alunos foram levados para a câmara municipal, para o evento de encerramento do mês de prevenção ao suicídio, acompanhados por mim e pela professora.

**Aula dia 1 de novembro** – Nessa aula foi feita a explicação do conteúdo, sobre Roma. Na explicação do conteúdo foi feita uma leitura do livro, as informações transmitidas para os alunos são as contidas no livro didático, que a professora lê durante a aula e faz breves comentários. Percebo que a análise feita por Rocha (2015) corresponde à realidade escolar no que se refere às aulas de História, quando a autora fala que:

Ao pensar nos conteúdos, na maioria das vezes, o que habita as mentes dos licenciandos e de uma parcela dos professores são os conteúdos da tradição escolar, de cunho informativo, conceitual e factual, a serem ministrados e avaliados a partir da exposição do professor ou pelo acesso a informações organizadas em livros, sites, plataformas. (ROCHA, 2015, p.88).

Os conteúdos dessa tradição conceitual e factual, que são de caráter informativo, pois não há uma problematização a respeito desses conceitos apresentados em sala de aula. Esses conteúdos são organizados no Livro Didático, que ainda é muito utilizado como um suporte pelos professores, como fonte de pesquisa dos alunos, como auxiliar na construção de conhecimento. O conteúdo do livro é basicamente um resumo, sem muitos detalhes, seguindo uma espécie de sequência de conteúdo, com uma seleção específica que prioriza determinados conteúdos em detrimento de outros.

**Aula dia 8 de novembro** - Como o assunto que a professora estava trabalhando era Roma, conversando com ela falei sobre um documentário: Construindo um Império: Roma, da *History Channel*. Combinei com ela de levar o documentário na aula da semana seguinte, mas no dia de exibi-lo, a professora esqueceu e trouxe uma atividade para os alunos copiarem e responderem, então foram exibidos 40 minutos do documentário na primeira aula e na segunda ela fez a atividade, como não daria tempo responder na sala, ela pediu pra eles entregarem na próxima semana.

Para exibição de filmes ou documentários na escola é necessário fazer uma reserva prévia dos aparelhos, como o notebook e o projetor de imagens, como a professora esqueceu que eu levaria o documentário não reservou os aparelhos, outro professor estava usando o notebook e o data show da escola, foi a maior dificuldade para tentar reproduzir o vídeo na televisão, que estava sem controle, eu fiquei aproximadamente 30 minutos tentando resolver isso, no final deu certo.

**Aula dia 22 de novembro** – Os alunos entregaram a atividade da aula anterior que valia pontos. Depois a professora continuou explicando o conteúdo, da mesma forma que fez anteriormente. As aulas, ao ser esse mesmo modelo repetitivo de ações, em que o professor faz

comentários sobre o conteúdo do livro, e os alunos copiam e respondem atividades, é uma forma de formação histórica limitada, de acordo com a perspectiva de Rocha:

Em uma visão mais limitada das possibilidades da formação histórica, se se estiver visando apenas o domínio cognitivo de conhecimentos factuais, possivelmente a interação expositiva (pelo professor, por um vídeo, por uma leitura) seja suficiente. Nesse caso, se almeja na avaliação que os alunos sejam capazes de replicar o que lhes foi transmitido, como conjunto de informações. (ROCHA, 2015. P.91).

Após o período de observação, pudemos perceber que as aulas da professora seguem um padrão, que é muito comum nas escolas, em que o conteúdo é explicado e os alunos copiam e respondem atividades, um ciclo que se repete continuamente, as atividades são muito usadas como uma prática de fixação da aprendizagem, como é muito utilizado por professores em geral, os alunos passam a maior parte do tempo fazendo atividades.

As aulas de História são concentradas na quinta-feira, durante o período de observação em muitos dias as aulas foram suspensas, o que faz com que pouco seja visto do conteúdo previsto para aquele ano letivo, as aulas da professora seguem a ordem e o conteúdo programático do livro didático, seguindo a sequência cronológica proposta pelo material, mostrando os eventos históricos de acordo com a temporalidade em que supostamente aconteceram. “Em História tradicionalmente há visibilidade aos conteúdos factuais e secundariamente aos conceituais”. (Rocha, 2015).

### **3.3 A relação professor-aluno**

“A interação professor- aluno é um aspecto fundamental da organização da “situação didática”, tendo em vista alcançar os objetivos do processo de ensino: a transmissão e assimilação dos conhecimentos, hábitos e habilidades”. (LIBÂNEO, 1999, p.249) A relação professor/aluno deve ser algo que permita momentos confortáveis e agradáveis durante as aulas, porque quando não se estabelece um bom relacionamento na sala de aula, tanto o professor terá dificuldade de lidar com a turma, como os alunos se sentirão desmotivados a ir para a aula, acarretando um ambiente negativo e dificultando o desenvolvimento de práticas pedagógicas de ensino.

Quando o aluno se sente empático com o professor e passa a ter afinidades e se identificar com ele, essa empatia facilita o processo de ensino-aprendizagem, pois o aluno se sente bem na sala de aula, se sente motivado a ir para a aula, porque relaciona as aulas com uma

boa experiência através da afinidade que tem com o professor. “Assim as emoções, necessidades e pensamento, tanto de alunos como de seus professores, precisam ser mobilizadas positivamente, e na direção das atividades escolares e dos objetivos educacionais”. (TACCA e BRANCO, 2008, P. 40).

Quando há um relacionamento conflituoso entre aluno e professor o aprendizado é prejudicado, pois o aluno relaciona o conteúdo ao sentimento negativo em relação ao professor da disciplina, fazendo com ele até perca o interesse em estudar. Müller (2002), afirma que: “o aspecto afetividade influi no processo de aprendizagem e o facilita, pois nos momentos informais, os alunos aproximam-se do professor, trocando idéias e experiências várias, expressando opiniões e criando situações para, posteriormente, serem utilizadas em sala de aula” (p. 276). Essa relação construtiva entre professor e alunos não é determinante da aquisição do conhecimento, porém, ela implica em uma influência direta no interesse e consequente ampliação das possibilidades de descobertas, tanto pelo aluno quanto pelo professor.

Considero a relação entre a professora e a turma, algumas vezes conflituosa, por ela manter uma postura sempre dócil, gentil e calma, faz com que os alunos não se comportem por não notar nenhuma autoridade na professora, ela deixa os alunos a vontade mesmo quando atrapalham a aula. Analisando o comportamento da turma a partir da impressão deixada pelos alunos, percebe-se que não tem o menor respeito pela presença da professora em sala, gritam, brigam, conversam, sem se importar que estão no meio de uma aula, a professora muito paciente fala calmamente com eles tentando conciliar as discussões, pedindo para eles conversarem mais baixo. Além da aula não está atrativa, os alunos não respeitam a professora. Para Müller:

O professor não pode ser autoritário a ponto de achar que sua palavra é a lei, pois, quando há uma falha na comunicação entre professor–aluno, aluno-professor, poderá ocorrer o distanciamento das duas partes, o que poderá prejudicar a relação; uma vez que o diálogo é um elemento fundamental da aprendizagem. (MÜLLER, 2002, p. 278).

Müller reflete a respeito da autoridade do professor em sala de aula, e como a comunicação é necessária para que o professor possa se impor de uma forma que permita a integração da turma e seu professor, e segundo ela: “Para exercer a autoridade, o docente deve saber da importância do seu trabalho e mesclar com a afetividade a sua autoridade, recorrendo, então, ao diálogo como forma de chegar ao resultado pretendido: uma classe integrada, compenetrada e interessada”. (MÜLLER, 2002.P.278).

Ao pedir para a turma se comportar na minha presença, os alunos falaram que eu tinha que ver a realidade, uma aluna disse a seguinte frase: Deus me livre de ser professora. Isso reflete, muitas vezes a ausência do estabelecimento de normas de convivência e uma relação entre professor e alunos, muitas vezes, conflituosa. Esse tipo de situação pode ser mediada a partir de um estabelecimento de diálogo e escuta das demandas das partes envolvidas, além de empatia e do estabelecimento de acordos sobre o papel de cada um; caso contrário, à convivência pode se tornar muito difícil. “Não se espera que haja pleno entendimento entre professor e alunos, mesmo porque a situação pedagógica é condicionada por outros fatores. Mas as formas adequadas de comunicação concorrem positivamente para a interação professor-aluno”. (Libâneo, 1990, p.250).

Muitas vezes, é difícil para o professor lidar com os alunos do ensino médio pela fase complicada em que eles estão, já que a adolescência é um período de transformações, de muitas mudanças e da formação da identidade desses indivíduos, exigindo muito do professor para conseguir a atenção da turma, de acordo com Müller:

Os alunos do ensino médio, em sua quase totalidade, são adolescentes, e estão por este motivo em uma fase de grandes conflitos interiores e de autoafirmação, tornando necessário que o professor se desdobre para poder manter a disciplina, manter o aluno atento ao conteúdo e também despertar o seu interesse. (MÜLLER, 2002.P.276).

Em alguns momentos, há problemas de comportamento dos alunos para com a professora, alguns fazem brincadeiras fora do contexto da aula, o que causa situações de interrupções da sequência. Nesse sentido, é sempre necessário criar momentos de diálogo e conversa com a turma. Para Müller:

O professor cria uma situação de comunicação entre os alunos com um propósito educativo, buscando meios e caminhos, de acordo com o que a situação e a classe pedem; ele intervém pouco, muito ou nada, colocando os alunos como sujeitos de sua própria reflexão, utilizando-se da curiosidade natural. (MÜLLER, 2002.P.277).

Essas reflexões e observações nos levaram a vivenciar o espaço da nossa área de formação em seu movimento real, para além dos seminários que simulam uma aula nas disciplinas de Metodologia do Ensino ou de Didática. Entender a complexidade, o conflito, os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem é uma ação formativa possível a partir do Estágio Supervisionado, a academia não tem como proporcionar esse tipo de construção do conhecimento em seus muros, por isso a importância que se tem dado às

disciplinas de caráter pedagógico dentro da Universidade, para além da indevida fragmentação pesquisa, ensino e extensão, estar na escola é fortificar a interdependência dos três eixos identitários do ensino superior; é ampliar a formação discente para além dos saberes da própria disciplina, valorizando os saberes pedagógicos, curriculares e os experienciais.

### **3.4 – O que pensam as alunas sobre as aulas de História?**

Na escuta de três alunas sobre o que elas achavam das aulas de História, o que gostavam e o que deveria melhorar, pedi suas sugestões e achei muito interessante as solicitações que elas deram para melhorar as aulas de história, para se tornarem mais interessantes para os alunos, a seguir apresento os comentários que as alunas fizeram.

A **aluna I** afirmou que gostava das aulas práticas, porque acha a teoria muito chata, queria que mudasse, para ela a escola é muito boa para o futuro, mas poderia ser mais adaptada para o que os alunos querem futuramente, porque ela quer fazer Direito e não vê que na escola está se preparando para a faculdade. Ela queria que o ensino médio a preparasse para que pudesse se adaptar mais rápido na faculdade. Ela falou que tem conteúdos que gosta muito, outros da vontade de dormir na sala e nem abrir o livro.

A **aluna II** afirmou que queria que a aula fosse mais dinâmica, tivesse mais diálogo entre professor e aluno. Ela acha as aulas cansativas para fixar o pensamento só na aula e conseguir aprender todo o conteúdo.

A **aluna III** afirmou que queria sair da rotina, porque só aula teórica fica muito repetitivo e chato. Ela disse que história é bom para fazer estudo de campo, que perto tem o museu de Lampião em Triunfo, que os alunos poderiam visitar para aprender mais sobre os conteúdos, não só em sala de aula.

Pelo relato das alunas, todas querem que ocorram mudanças nas aulas de história, para deixar o ensino mais interessante, falam que as aulas que são teóricas são cansativas, que falta diálogo entre os professores e os alunos, que faltam estudos de campo. Todas essas percepções dos alunos, muitas vezes, passam despercebidas pelos professores, já que o ensino tradicional é muito comum na maioria das escolas, e esse padrão estabelecido e consolidado vem sendo repetido, na maioria das vezes pela pressão do próprio sistema em não estabelecer condições reais de mudança de perspectiva.

Será que todas essas mudanças sugeridas pelas alunas seriam possíveis de aplicar na prática? O ensino médio deveria preparar os alunos para a faculdade que desejam fazer? Como

poderia a escola dispor de um ensino diferenciado e personalizado de acordo com as necessidades individuais de cada aluno, suas preferências e seus interesses?

“A necessidade de a aprendizagem histórica ser baseada em múltiplas perspectivas e narrativas é um dos princípios que devem conduzir o processo de ensino e aprendizagem na organização das aulas de História”. (SCHMIDT, 2017, p.68) Pela perspectiva das alunas mudanças poderiam ser feitas para deixar as aulas de história mais interessantes, então levando em consideração as opiniões por elas expressadas é preciso que o ensino seja mais contextualizado e leve em consideração suas vivências.

As ponderações das alunas sobre aulas teóricas estão relacionadas com a forma que o conteúdo é apresentado em sala de aula, nas observações foi possível ver que as aulas seguem sempre o mesmo padrão de ensino tradicional, em que a professora fala, lê o livro e os alunos fazem atividades, essa rotina quando se repete sempre durante todo o ano letivo se torna monótono e desinteressante. Uma alternativa seria planejar aulas diferentes, como uma sequência didática em que os alunos interajam e participem ativamente na construção do conhecimento.

Uma dificuldade em fazer planejamentos de aulas mais interessantes é a limitação de tempo, como são poucas aulas durante a semana é preciso fazer uma seleção de conteúdos, não há como seguir todo o conteúdo sugerido pelo livro didático, por exemplo, o livro é usado muitas vezes como referência do que se deve ser ensinado durante o ano letivo. Porém, nem tudo é possível ser visto dentro do tempo limitado, sendo assim para fazer o aprofundamento em um conteúdo específico que seria necessário dispor de mais aulas para isso, vai exigir que outros conteúdos sejam descartados, isso vai depender do professor e do que para ele é considerado mais importante para fazer uma seleção dos “conteúdos significativos”, que de acordo com a perspectiva de Bittencourt (2008):

A seleção de conteúdos escolares é um problema relevante que merece intensa reflexão, pois constitui a base do domínio do saber disciplinar dos professores. A escolha de conteúdos apresenta-se como tarefa complexa, permeada de contradições tanto por parte dos elaboradores das propostas curriculares quanto pela atuação dos professores, desejosos de mudanças e ao mesmo tempo resistentes a esse processo. A opção da seleção pelos *conteúdos significativos* decorre de certo consenso sobre a impossibilidade de ensinar “toda a história da humanidade” e a necessidade de atender os interesses das novas gerações, além de estar atento as condições de ensino. (p. 138)

Os conteúdos passam por duas seleções, a primeira feita pelos elaboradores dos currículos de história e outra pelos professores. Essa seleção envolve tanto escolhas de acordo

com perspectivas pessoais, nesse caso do professor que por limite de tempo tem que escolher quais conteúdos serão dispensados, como segundo BITTENCOURT (2008) com as condições do sistema escolar, como o domínio da produção historiográfica, e do processo de reelaboração e apropriação desse conhecimento, que tem de estar relacionada aos objetivos pedagógicos e às especificidades das condições de aprendizagem.

Atender as expectativas de todos os alunos é algo que está distante da realidade, buscar uma forma de aproximar os alunos da disciplina de história mantendo uma relação que promova a construção de conhecimento e de uma consciência histórica é um grande desafio para os professores, que precisam se desdobrar para atingir os objetivos de seus planejamentos de ensino.

Tantas reflexões postas aqui fazem parte de um recorte diante da vastidão das nossas aprendizagens e dúvidas adquiridas a partir do Estágio Supervisionado de observação, que se configurou como um espaço de pesquisa para além da sala de aula. Tivemos dificuldades em fazer um recorte mais específico de uma temática e propuseram uma reflexão mais geral sobre as aprendizagens sobre o Ensino de História a partir da imersão na práxis do cotidiano escolar, mesmo que como uma observadora de fora. Temos ciência das lacunas deste trabalho, porém, também as entendemos como janelas de investigação para outros momentos, para outras pessoas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O produto final de uma pesquisa não significa obter respostas para todas as perguntas, ou preencher todas as lacunas existentes em determinada linha de pesquisa, pode trazer mais questionamentos que respostas, porém sempre gera uma reflexão sobre a temática abordada, podendo servir de base para novas pesquisas. O ensino é uma área de pesquisa muito complexa, porque envolve um conjunto de variáveis, que dependem de ações dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, docentes e discentes e toda a equipe escolar.

Pesquisar sobre a realidade de uma escola reflete a comunidade em que essa instituição está inserida, promove a inserção em um ambiente de desenvolvimento intelectual e social dos alunos, com particularidades próprias de sua localidade, cada escola tem sua rotina, suas regras de conduta, seu regimento interno, suas especificações para garantir a disciplina e a boa convivência nesse espaço a ser compartilhado.

Durante a realização do estágio/pesquisa tive a oportunidade de voltar a escola em que estudei durante o ensino médio para observá-la de outro aspecto, com outro olhar, não mais o de uma estudante do ensino médio, mas a partir da experiência docente, observando a aula de uma forma totalmente diferente, essa experiência se torna muito interessante por perceber o quanto o nosso olhar muda, o quanto percebemos detalhes que antes passavam despercebidos.

Silva e Rossato (2013) falam a respeito do primeiro contato com a sala de aula, em que os sujeitos na condição de futuros professores estão em duas posições, de estudantes e futuros professores. E ao passar a frequentar uma sala de aula, os estudantes do curso de História não se reconhecem nem como estudantes e nem como professores. Mas essa experiência difusa, permite momentos de aprendizados, de análises que servem de base para a escrita desses estagiários.

O estágio enquanto espaço de pesquisa proporcionou analisar a escola através de vários aspectos, físicos e estruturarias, regimento interno, trabalho docente, comportamento dos alunos e essa interação entre professor e alunos, conhecer algumas dificuldades enfrentadas pelos professores, assim como adquirir um conjunto de conhecimentos através da experimentação, a partir da emersão na escola. Todas as observações na escola serviram de base para diários de bordo orientados pelo professor da disciplina de Estágio supervisionado, todas as anotações desses relatos serviram de base para a escrita de um relatório, e também como fonte de Pesquisa para a escrita do TCC.

O conhecimento experiencial (conceito de Tardif, 2002), que é adquirido no ambiente escolar promove uma preparação para exercer a função docente, proporcionando uma formação acadêmica pautada na práxis, que através dessa experiência adquirida com as atividades realizadas durante o estágio, pode dar um suporte para o docente que está iniciando.

## REFERÊNCIAS

ASSIS, Roberto Ramon Queiroz de. **Estágio docente em história: relato de experiência no ensino médio e considerações sobre suas novas demandas.** In FERREIRA, Jessica Kelly Sousa et al (org.). Desafios da educação na contemporaneidade: discursos emergentes e concepções de ensino. 1ª ed. Campina Grande: Editora ampola, 2020, p.418-431.

BECKER, Fernando. **Ensino e pesquisa: qual a relação?** In BECKER, Fernando e MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko (Orgs). Ser professor é ser pesquisador. Porto Alegre: Mediação, 2010.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e métodos.** 2ª ed, São Paulo: Cortez editora, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria. **O saber histórico na sala de aula.** 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.

CORAZZA, Sandra Mara. **Planejamento de ensino como estratégia de política cultural.** In: MOREIRA, Antonio Flavio B. (Org.). Currículo: questões atuais. Campinas: Papirus, 1997. p. 103-143.

EISNER, Elliot W. **El ojo ilustrado: Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa.** 1ª ed. Barcelona: Editorial Paidós, 1998

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados.** 13 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

FRANCO, Maria Amélia do R. S. **Pedagogia e prática docente.** São Paulo: Cortez, 2012.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados.** 13ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez Editora, 1990.

MAGALHÃES, Olga. **Concepções de História e de Ensino da História: Um estudo no Alentejo.** Publicações do Cidehus, Edições Colibri, 2002. Disponível: <<http://books.openedition/cidehus/5190>>

MÜLLER, Luiza de Souza. **A interação professor – aluno no processo educativo.** Revista Integração, ano VIII, nº 31, novembro 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

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

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática?** Cad. Pesq. São Paulo, n.94, p.58-73, ago.1995

Projeto Político Pedagógico da Escola Professor Adalberto de Sousa Oliveira, 2018.

Regimento Interno da Escola Professor Adalberto de Sousa Oliveira, 2018.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. **Aula de história: Evento, ideia e escrita.** História & Ensino, Londrina, v. 21, n. 2, p. 83-103, jul./dez. 2015

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **“Jörn Rüsen e sua contribuição para a didática da História”.** Intelligere, Revista de História Intelectual, vol. 3, nº2, p. 60-76. 2017. Disponível em <http://revistas.usp.br/revistaintelligere>>.

SILVA, Cristiani Bereta da; ROSSATO, Luciana. **A didática da história e o desafio de ensinar e aprender na formação docente inicial.** Revista História Hoje, v. 2, nº 3, p. 65-85 - 2013

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa e BRANCO, Angela Uchoa. **Processos de significação na relação professor-alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista.** Universidade de Brasília. Estudos de Psicologia 2008, 13(1), 39-48.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998. Disponível em:  
[https://www.academia.edu/26521924/A\\_PRATICA\\_EDUCATIVA\\_COMO\\_ENSINAR\\_ZABALA](https://www.academia.edu/26521924/A_PRATICA_EDUCATIVA_COMO_ENSINAR_ZABALA)