



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

FRANCISCO FÁBIO OLIVEIRA SILVA

Teorias Progressistas da Educação: Avanços e Retrocessos de Docentes na prática
do Ensino de História em Experiências Estagiárias

Recife

2023

FRANCISCO FÁBIO OLIVEIRA SILVA

TEORIAS PROGRESSISTAS DA EDUCAÇÃO: AVANÇOS E RETROCESSOS DE
DOCENTES NA PRÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA EM EXPERIÊNCIAS
ESTAGIÁRIAS

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de História da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em História.

Orientadora: Profa. Dra. Greyce Falcão.

Recife

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Maria Wellita Bezerra dos Santos – CRB-4 1237

S583t Silva, Francisco Fábio Oliveira
Teorias progressivas da educação : avanços e retrocessos de docentes na prática do ensino de história em experiências estagiárias / Francisco Fábio Oliveira Silva. - Recife, 2023.
44 f.

Orientador: Greyce Falcão.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em História, Recife, BR-PE, 2023

Inclui referências e anexos.

1. História - Estudo e ensino 2. Prática de ensino I. Falcão, Greyce, orient. II. Título.

CDD 900

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

TEORIAS PROGRESSISTAS DA EDUCAÇÃO: AVANÇOS E RETROCESSOS DA
PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE HISTÓRIA EM EXPERIÊNCIAS
ESTAGIÁRIAS

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

FRANCISCO FÁBIO OLIVEIRA SILVA

DATA DA APROVAÇÃO

03 de janeiro de 2024

BANCA EXAMINADORA

Greyce Falcão do Nascimento

(Orientadora)

Lucas Mariani Corrêa

(Examinador Interno)

Fred Rego Barros Pedrosa

(Examinador externo)

Dedico esta conquista aos meus pais, à minha esposa e,
ao meu filho, pelo apoio contínuo, nessa jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram no decorrer desta jornada, em especialmente: A Deus, pelo dom da vida. A minha família que sempre me apoiou nos estudos e nas escolhas tomadas. Ao professor Lucas Mariani, exemplo de professor- pesquisador e progressista, incentivador da boa relação educador-educando e mediador nato entre o ensino-aprendizagem e, nesse sentido, agradeço-lhe por ter acompanhado a minha formação acadêmica. A minha orientadora Professora Greyce Falcão, que teve papel fundamental na condução deste trabalho.

Aos meus colegas cursistas pelo companheirismo e disponibilidade pelos auxílios e partilha do conhecimento, em vários momentos da vida acadêmica.

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

Paulo Freire.

RESUMO

Este trabalho pretende levantar discussões sobre a prática do ensino de história, seus avanços e retrocessos, observada pelo olhar estagiário do docente em formação, tendo como referenciais as tendências progressistas da educação na formação da consciência histórica de estudantes do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos - EJA, na prática estagiária exigida para a conclusão do curso de Licenciatura em História e baseada legalmente na lei federal de número 11.788/2008 e suas normas complementares. No decorrer do trabalho será percebido como o ensino de história poderia contribuir mais no contexto das duas escolas de referência situadas na cidade de Goiana-PE, a partir da experiência de Estágio Curricular Obrigatório - ECO exigido pela disciplina ofertada nessa licenciatura. Faço este estudo analisando a prática da relação ensino/aprendizagem nas instituições mencionadas, por parte dos profissionais docentes do ensino de história, supervisores do ECO, e as discussões e debates iluminados pelas tendências progressistas pedagógicas na educação, por meio da prática estagiária no ensino de história.

Palavras-chave: Educação, Ensino de História, Estágio, Educador- Educando

ABSTRACT

This work intends to discuss the practice of teaching history, its advances and setbacks, observed from the intern perspective of the teacher in training, taking as references the progressive trends in education in the formation of the historical consciousness of high school and youth and adult education students. - EJA, in the internship practice required for the completion of the degree course in History and legally based on federal law number 11.788/2008 and its complementary norms. In the course of the work, it will be perceived how the teaching of history could contribute more in the context of the two reference schools located in the city of Goiana-PE from the experience of Mandatory Curricular Internship - ECO required by the discipline offered in that degree. We will make this study analyzing the practice of the teaching/learning relationship in the mentioned institutions, by the teaching professionals of history teaching, supervisors of ECO, and the discussions and debates illuminated by the progressive pedagogical tendencies in education, through the internship practice in the teaching of history.

Keywords: Education, History Teaching, Internship, Educator- Educating.

SUMÁRIO

1. Introdução	9
2. Fundamentação Teórica.....	10
3. Tendências Pedagógicas Progressistas Como Apoio Da Prática Docente Do Ensino De História.....	12
3.1 Tendência Progressista Libertária	13
3.2 Tendência Progressista Crítico-Social Dos Conteúdos.....	13
3.3 Tendência Progressista Libertadora	14
4. O Caráter Formativo e Didático do Ensino de História	15
5. Relatos Da Prática Docente Em Formação Na Experiência Estagiária.....	19
6. Sobre os Avanços	24
7. Sobre os Retrocessos	25
8. Considerações Finais.....	27
9. Referências Bibliográficas	28
10. Anexos	31

INTRODUÇÃO

Partindo da experiência da prática obrigatória do Estágio Curricular no ensino de história, que robustece a futura ação docente em formação, é que essa pesquisa dá seus primeiros sinais de preocupação em torno dos resultados do ensino-aprendizagem proposto pela disciplina de história, uma vez que poderia contribuir mais e melhor na “preparação dos estudantes para a vida adulta..., potencializar o sentido de identidade...”¹ e que, conseqüentemente, compreenderão “...suas próprias raízes culturais e da herança comum...”², até por que estamos superando o paradigma de que a história não se resume às coisas, fatos e pessoas do passado, mas, e além disso, ao presente e à perspectiva de futuro, nos contextos humanos. Ilimitado, o ensino de história, mediado pelo profissional docente, acessa o perfil cognoscitivo do estudante, a fim de motivá-lo para além das reflexões e criticidade. A partir desse processo, então, é que as observações serão aqui registradas sobre as práticas utilizadas pelos professores-supervisores do Estágio, da disciplina de história, e suas metodologias e dinâmicas, que propuseram para conduzir as suas aulas, entre limites e possibilidades, e como os estudantes compreendem tais metodologias e conseguem, assim, internalizar o saber histórico. Interessante, ainda, é salientar que esse trabalho não pretende chegar ao fim generalizando a educação no contexto nacional, nem muito menos local, pois a abordagem é um estudo que parte de três experiências do ECO, onde foram possibilitadas tais observações, sendo em duas instituições escolares diferentes e da educação básica, nas modalidades do Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos - EJA.

No decorrer dessas experiências seguiram surgindo questionamentos que se tornaram referenciais e centrais nesse debate, como: E a Escola como vai? Que práticas e tendências pedagógicas pauta a mediação dos docentes para com as mentes discente em formação? Quais avanços, retrocessos e desafios se apresentam para que sua prática pedagógica seja estacionária, limitada ou inclusiva?

¹ PRATS, Joaquín. **Ensinar História no contexto das Ciências Sociais: Educar**. Curitiba, Especial, Editora UFPR 2006, p. 5. Disponível em: www.scielo.br/j/er/a/FKqqs3kMwGfGHFZfznrBxp/?format=pdf&lang=pt

² Idem.

Nesse contexto vibrante de questionamentos, a pesquisa promoveu um levantamento bibliográfico, documental e de campo, questionários disponibilizados pela própria disciplina, sobre as próprias instituições e os sujeitos envolvidos nessas instituições, sendo todas públicas e estaduais, na cidade de Goiana, Pernambuco, onde as experiências estagiárias registraram-se entre os anos de 2022 e 2023.

1. Fundamentação Teórica

Nesse interesse em observar, descrever e analisar as posturas da prática de docentes profissionais do ensino de história, a fim de entender, a partir de então, quais tendências pedagógicas vivenciam-se nesses contextos escolares os avanços e retrocessos no ensino de história, é que passo a dialogar com estudiosos no assunto, pensadores que agiram e escreveram a sua ação, que probalisticamente, garantiram e obtiveram bons resultados em suas práticas pedagógicas entre os muros escolares e/ou fora deles, sempre interessados na boa relação entre os binômios *educador-educando* e *ensino-aprendizagem*, e no saber-fazer pedagógico das práticas propostas em sala de aula pelas pedagogias progressistas.

Para uma sustentação sólida e basilar a essa pesquisa, busquei na pedagogia freireana as condições plausíveis para comparar facilmente as práticas observadas em sala de aula executadas pelos docentes do ensino de história dessas escolas públicas campo do estágio. Junto dessa perspectiva, abordo a relação entre as tendências pedagógicas progressistas propostas por Paulo freire e essa experiência da realidade prática docente na educação formal, especialmente no contexto do ensino de História, agregada na profissão futura da docência. Tendo em vista o reassumir a perspectiva de que é urgente e necessário “nos mantermos abertos para a experiência e o pensar da história” (ARAUJO, 2013 p. 41) na educação e no que toca ao ensino de história em seu caráter formativo, educativo e crítico-conscientizador. Ou seja, essas observações devem nos impelir, nos levar a uma análise crítica da produção sobre o ensino de história que insiste, por parte de docentes e instituições, em estar presentes nos bancos escolares, de maneira crítico-participativa e a superação definitivamente da tendência bancária e conservadora. Tal superação nos leva a assumir um ensino de história mais conectado com a realidade, comprometido com a sociedade, mais reflexivo, mais crítico e, conseqüentemente,

mais cidadão, mais emancipador. O movimento proposto pela pedagogia freireana é circular. Circular para a relação educador-educando e suas interações, circular também, para conhecimento e a realidade da pessoa. Sem dúvida, essa tendência educacional possibilitará, aos educandos e, também aos educadores, autonomia cidadã e pensamento crítico, no sentido de interferir na realidade em busca de pensar dialogicamente respostas para os problemas sociais diminuí-los ou, talvez, suplantá-los. Fomentar, então, a consciência crítica para atuar em sociedade, eis o desafio!

Entretanto, é notório que, ao observar docentes e suas práticas em sala de aula, possivelmente, nos deparemos com profissionais do ensino de história resistindo em assumir uma pedagogia progressista, que mira a emancipação do cidadão. Interessante pensar que entre as principais características proposta por Paulo Freire em seu pensamento, estão a conscientização, o diálogo, a problematização, a participação ativa dos educandos na vida escola e secular, conseqüentemente. Tais conceitos, com facilidade, podem ser aplicados especificamente e com muita desenvoltura no ensino de história, destacando a importância da contextualização e da conexão entre passado e presente, fazendo frente a uma “hegemonia do presente³”; fazendo frente a um crescente conservadorismo que se instalou no Brasil, adentrando os muros escolares, a ponto de estar presente nas mentes da população como revelam pesquisas⁴ do Ibope/2016 e do Ipespe/2022.

No tocante à produção de conhecimento, que parte das leituras para estruturar esta “viagem instigante e desafiadora⁵”, proposta aqui, é importante que se diga que a articulação entre as teorias pedagógicas de tendências progressistas e o contato direto com o local da pesquisa, as atitudes ali geradas, planejadas ou não em sala de aula, serão comparadas a fim de atingir o objetivo do desse trabalho, que diz respeito aos avanços e retrocessos na prática docente do ensino de história, partindo de observações e intervenções na vivência do estágio curricular; outro fator que o trabalho contempla é o interesse pelo processo e a busca por resultados visando a

³ GIAROLA, Flávio Raimundo. **Experiências Do Tempo Futuro Através Da Ficção Científica: Análise Das Mudanças De Percepção Do Porvir Da Guerra Fria Ao Século XXI**. In: rev. hist. (São Paulo), n.178, a05318, 2019, p. 4. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.2019.145176>

⁴ BRASII247. Conservadorismo cresce no Brasil, diz pesquisa do Ibope. 22/dez/2016. Disponível em: www.brasil247.com/brasil/conservadorismo-cresce-no-brasil-diz-pesquisa-ibope e IPESPE – Instituto de Pesquisas Sociais e Econômicas.16/fev/2022 – p. 37. Disponível em: ipespe.org.br/pesquisa-ipespe-avaliacao-presidencial-eleicao-2022-fevereiro-1o-quinzena/

⁵ DAUSTER, Tânia. **Um outro olhar: Entre a antropologia e a educação**. p. 9. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621997000200004>

verificação do cultivar, em sala de aula, a formação da consciência histórica a partir do processo da relação ensino/aprendizagem de viés progressista. Visto que, a formação da consciência histórica é o que devemos pleitear em sala de aula do ensino de história com foco na perspectiva da constante presença do cidadão participativo, crítico e reflexivo. Para dialogar com as teorias progressistas, também proponho confrontar essas experiências estagiárias com o pensamento da professora Maria Lúcia Aranha, ela que, em seu livro *Filosofia da Educação*, ressalta que a escola, a pedagogia e a sociedade, como um todo, precisam se reinventar construindo novos paradigmas e novos valores, cabendo bem, para esse trabalho, a sua fala, uma vez que lidamos com a prática do ensino de história, a partir dessas teorias.

Penso que o cerne desse debate amostral deve repercutir como sinal que garante a importância deste trabalho, a partir das observações e constatações sobre a prática do ensino de história na educação básica, que mais quer contribuir motivando docentes dessa área a cultivarem novos olhares, novas práticas pedagógicas apoiadas em diferentes materiais didáticos por meio de diversas tecnologias, pois com a conscientização de docentes, num contexto pedagógico progressista e seus avanços, há grande possibilidade de superar os retrocessos da educação, que se materializam nas posturas bancárias e conservadoras, liberais e neoliberais entre os muros escolares no século atual e fora deles, na sociedade.

2. As Tendências Pedagógicas Progressistas Como Apoio da Prática Estagiária da Docência do Ensino de História

Nas experiências de estágios nas escolas citadas nesta pesquisa, de antemão, não foi possível constatar o aprendizado adquirido, debatido e aprofundado sobre as teorias pedagógicas progressistas em nenhuma das ações docentes dos professores-supervisores, estudadas e amplamente debatida na formação docente no curso de licenciatura de história. Entretanto, apresento-as aqui, para embasar esta pesquisa e seguir no propósito de colaborar para o reforço da prática presencial e coletiva dessas tendências em sala de aula da educação básica, em uma breve explanação. Dos *pioneiros*⁶, na convocação da quarta conferência nacional da

⁶ LEMME, Paschoal. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira.** In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 86, n. 212, 2005 - p. 171. Disponível em: rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/download/2941/2676

educação em 1931, no Rio de Janeiro, até a organização didática das tendências pedagógicas progressistas temos, segundo Aranha (1998), uma *extensa lista*. Sendo que destaco as três dessas concepções pedagógicas de tendências progressistas, que beneficiarão essa reflexão, satisfazendo ao debate proposto:

3.1 Tendência Progressista Libertária

A escola progressista libertária se interessa pelo favorecimento do desenvolvimento de sujeitos livres, de produção realizada pelo próprio educando, Essa tendência, segundo Libâneo (1985), parte da ideia da “*autogestão, que os alunos buscarão encontrar as bases mais satisfatórias... tudo o que for possível*”, desde o conjunto de vida até as atividades e a organização, do trabalho no interior da escola⁷. Para o autor, essa é uma tendência que “*abrange quase todas as tendências antiautoritárias em educação*”⁸. Assim, continua ele “*se os alunos são livres frente ao professor, também este o é em relação aos alunos (ele pode, por exemplo, recusasse a responder uma pergunta, permanecendo em silêncio)*”⁹ e “*considera, desde o início, a ineficácia e a nocividade de todos os métodos à base de obrigações e ameaças...*”¹⁰ cabendo “*ao professor a função de conselheiro*”¹¹.

3.2 Tendência Progressista Crítico-Social Dos Conteúdos

Conforme Libâneo, essa tendência salienta e foca na prioridade dos conteúdos confrontados com os contextos sociais, a fim de contribuir na passagem do educando para “*o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental... para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade*”, além de que “*o princípio da aprendizagem significativa, parte do que o aluno já sabe*”. E, conclui Libâneo, “*o professor precisa saber (compreender) o que os alunos dizem ou fazem, o aluno precisa compreender o que o professor procura dizer-*

⁷ LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**. Ed Loyola, São Paulo. 1985, p. 26. Disponível em: docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHiD-c3FtRFRnd1lMN00/edit?resourcekey=0-m5dlw39ByDP8ReBQPekJOQ

⁸ Idem.

⁹ Idem, p. 28.

¹⁰ Idem.

¹¹ Idem, p. 27.

lhes". A finalidade, portanto, dessa tendência é destinar "*métodos que garantam a participação do aluno que, muitas vezes sem saber, avançam na democratização efetiva do ensino para as camadas populares*"; é destinar a compreensão do conhecimento como instrumento de reflexão e transformação social, por parte do educando, sempre.

3.3 Tendência Progressista Libertadora

A escola libertadora, é a contribuição no campo educacional, popularmente identificada como a Pedagogia de Paulo Freire, que nesse contexto da luta de classes em que sobrevivemos, associa, com propriedade, educação à consciência de si, o oprimido e sua luta frente ao opressor. Segundo Paulo Freire (1996), a partir do momento em que o oprimido desperta para a consciência de si mesmo e, conseqüentemente, nesse processo de descoberta, a consciência crítica de sua situação de oprimido, aqui, dá-se início ao processo de libertação da exploração política e econômica, e é impelido a seguir se organizando enquanto classe. É dessa associação entre a consciência de si mesmo e a percepção crítica do lugar onde se encontra na sociedade, que parte a pedagogia freireana! Interessante, e Luckesi (2011) ressalta, que "*não é próprio da pedagogia libertadora falar em ensino escolar, já que sua marca é a atuação não formal. No entanto, professores e educadores... vêm adotando pressupostos dessa pedagogia*¹²", sempre na perspectiva dos objetivos freireano, no sentido da transformação social. E aqui mora o desejo de Paulo Freire ser reinventado. Esse é o resultado da prática dessa tendência, uma vez que a consciência crítica passa a interagir e "questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando a uma transformação"¹³. *Os conteúdos de ensino são denominados temas geradores*, afirma Libâneo (1985), onde são produzidos pelos educandos mediados pelo educador, o que vem de fora para dentro da escola, enquanto conteúdo, é uma "invasão cultural", destaca o autor. O que vai estruturar os binômios educador-educando e ensino-

¹² LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Capítulo 3: Tendências Pedagógicas na Prática Escolar), p. 84-85.

¹³ LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**. Ed Loyola, São Paulo.1985, pp. 21-22. Disponível em: docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHiD-c3FtRFRnd1IMN00/edit?resourcekey=0-m5dlw39ByDP8ReBQPekJOQ

aprendizagem frente aos conteúdos de ensino e essa *invasão cultural*, é o Diálogo! “*Ensinar exige disponibilidade para o diálogo*”, insiste Freire (1996) e deixa um recado que instiga: “*O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura... a relação dialógica em que se confirma como inquietude e curiosidade, como inconclusa em permanente movimento na História*”¹⁴. Tal postura, em sala de aula, lida horizontalmente, dando espaços de falas tanto para educador, quanto para educando. Assim, o aprendizado não se dá por imposição, o educando não é visto como um papel em branco ou um depósito de informações. A prática, nesse sentido, assumida por muitos professores, como cita Luckesi (2011), tem atingido resultados interessantes¹⁵, ao assumirem educador e educando, predisposição ao diálogo¹⁶. E nessa prontidão e pré-disposição no tocante ao ensino-aprendizagem: o primeiro sempre compreendendo o que o segundo já sabe, este por sua vez, ao receber a síntese proposta pelo primeiro, supera a sua visão parcial e confusa e adquire uma mais clara e unificadora. Neste sentido, as consequências de práticas assumidas nessa direção pelo educador mais contribuirá para ajudar o educando a ultrapassar suas necessidades e criar outras novas; para ganhar autonomia e melhor distinguir a verdade do erro; para a compreensão das realidades sociais e de sua própria experiência¹⁷.

3. O Caráter Formativo e Didático do Ensino de História

Nesse contexto, educativo-pedagógico da prática do ensino-aprendizagem, é interessante revisitar os idos da década de 1990, quando Freire já proferia, oralmente e entre seus escritos, sobre o *desconhecimento*¹⁸ do contexto e da compreensão de mundo dos educandos, por parte do educador, do profissional docente, e neste nosso caso, tomemos para o ensino de história. A partir desse ponto

¹⁴ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** - São Paulo: Paz e Terra, 25ª edição. 1996. Disponível em: apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf

¹⁵ LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Capítulo 3: Tendências Pedagógicas na Prática Escolar), pp. 84-85.

¹⁶ Idem.

¹⁷ Idem.

¹⁸ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** - São Paulo: Paz e Terra, 25ª edição. 1996, p. 32. Disponível em: apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf

é que será possível manter uma razoável relação educador-educando garantindo possíveis bons resultados sobre o ensino-aprendizagem proposto em sala de aula. O conhecimento, portanto, da realidade do educando é mister, para essa relação! Dessa forma, Freire (1996) destaca que “*ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade*”¹⁹ sem deixar escapar a manutenção do respeito recíproco entre os sujeitos envolvidos. Ao compreender o mundo do educando, penso que o docente do ensino de história é impelido a adequar o objeto da disciplina fazendo alusões e referências ao contexto do mundo do educando e às suas necessidades. Será possível notar, enquanto um bom resultado, o aumento da participação efetiva desse educando nas aulas de história. Bittencourt (2004) reforça que essa dimensão praticada em sala de aula, entre contextos e conteúdos, garantem bons resultados no processo de ensino-aprendizagem. Em uma de suas obras reforça ela: “*a História como saber disciplinar... tem um papel fundamental na formação da consciência histórica do homem, sujeito de uma sociedade marcada por diferenças e desigualdades múltiplas*”²⁰.

Esse caráter formativo do ensino de história não foi, de maneira nenhuma, vivenciado enquanto o Estágio Curricular Obrigatório se deu. Ali, nas escolas campo do estágio, as práticas educativo-pedagógicas se aproximaram de um conservadorismo desgastado e velho, longe até de uma dimensão mais neoliberal do termo, que trata a educação como mercadoria e que não fomenta o autocuidado de si dos outros e do meio ambiente. As condições das práticas e das políticas nacionais para a educação, com o golpe de 1964, foram interrompidas em todo um processo de conquistas no campo da abertura democrática no Brasil, dando lugar a práticas de um ensino bancário e doutrinário, que Paulo Freire concebia castrador de responsabilização, de autonomia, de cidadania e de esperança. Aumentando o fosso entre os educandos e o conhecimento a ser acessado, tornando muito mais difícil a

¹⁹ Idem, p. 36.

²⁰ BITTENCOURT, Circe (Org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. Disponível em: d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/57241652/43624295-O-Saber-Historico-na-Sala-de-Aula-libre.pdf?1535132370=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DO_Saber_Historico_na_Sala_de_Aula.pdf&Expires=1699197545&Signature=NDFFW33QFmc-HzUCyWsqJQgf8BICxSbzYyCNGe9jeTsjCZmyVhJ-uS52qBW2E6pAYTRpLbWZa5aNfNDKUXmLymI3KO5SmkxCTIm823DfA7cCuOe~uAtnmtUXKvrGGDGAz1v3kdXU~rXH3eJjZ1ZYyeTAcSlbo8vlgbk5fJPeeJ86bJGG4dKfBYfv6C6Ilx6ghYbPMxW9YZTHDRdoO3QM7441hwSOifXYCXK0fKiUmZm-QHoX1I6tPLAE8OTXTIWD3A0bXKef4IacCapa1OSeSGtjfd7QF8P8z4t9kXEI6OsCIGTUELwblHAccrdki9r~ec4kVSkqvSrFTQWic0zLw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

superação das suas limitações frente à sociedade complexa e contraditória em que vivem. De fato, nessa experiência, este trabalho comprova que as práticas entre os muros escolares, depois de tantas lutas, *não pacíficas*²¹, travadas por profissionais da educação para superar o que tradicionalmente estava sendo ensinado em sala de aula não foram cultivadas, nem internalizadas por outros tantos de profissionais da educação, a exemplo desses que lotam as duas instituições campo desse estágio. Depois de quase meio século de debates sobre tendências progressistas, que impelem o educando à vivência da cidadania plena, do fomento de uma consciência histórica do homem, que é chagado por diferenças e desigualdades estruturais diversas, *múltiplas*, pra citar Bitencourt (2004), ainda se vivenciam, entre os muros escolares, uma sobrevivida da educação bancária e conservadora associada ao consumismo fomentado pelas novas tecnologias, que promovem mudanças aceleradas, dilacerando as memórias individuais e coletivas, promovendo superficialidades em todos os sentidos da vida humana em sociedade, que invade esses muros transformando o saber escolar em *mercadoria*²², minimizando ou anulando o debate sobre “*as novas tendências e avanços nos campos historiográfico e pedagógico*”²³ progressista. Assim, é necessário que essa consciência histórica promovida por essas tendências na educação se reporte, como destaca Gago (2016) “*a uma interconexão complexa de várias demandas de fazer sentido da vida*”²⁴. Ensinar história, a partir dessa perspectiva, é garantir a articulação entre passado, presente e futuro. A prática em sala de aula, para o ensino de história, nesse fazimento de sentido, conscientizará “*...a ação do eu e do nós através dos sentidos/significados das noções de mudança temporal, articulando a identidade humana com o conhecimento histórico*”²⁵.

As posturas dos professores-supervisores dessa experiência estagiária, a que se refere esta pesquisa, que não se sensibilizaram com todo esse processo da educação, desconsideram esse caráter formativo e didático do ensino de história. Em

²¹ Idem, p. 13.

²² BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico**. São Paulo – 1993, p. 77. Disponível em: repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/208387?show=full

²³ BITTENCOURT, Circe (Org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2002, p.13.

²⁴ GAGO, Marília. **Consciência Histórica e narrativa no ensino da História**. In: Revista História Hoje, v. 5, nº 9, p. 76-93 – 2016, p. 78. Disponível em: [Vista do Consciência Histórica e narrativa no ensino da História: Lições da História...? Ideias de professores e alunos de Portugal \(anpuh.org\)](http://Vista%20do%20Consci%C3%AAncia%20Hist%C3%B3rica%20e%20narrativa%20no%20ensino%20da%20Hist%C3%B3ria%3A%20Li%C3%A7%C3%B5es%20da%20Hist%C3%B3ria...%3F%20Ideias%20de%20professores%20e%20alunos%20de%20Portugal%20(anpuh.org))

²⁵ Idem.

suas práticas, sempre optaram pelo mais “*cômodo*” e mais fácil “*aplicar*” em sala de aula, como: longas cópias e questionários intermináveis, muitas vezes colocados como forma de castigar o educando, e, diga-se de passagem, não haviam planejamentos prévios para o precário depósito das informações, ou mesmo dessas cópias. Tudo era decidido, ali, ao adentrar a sala de aula. São posturas que se eximem da atividade profissional docente que é educar, em seu sentido freireano, com a perspectiva de despertar nos educandos o apreço pelas memórias, pelo passado, pelo sentido de identidade, de reconhecimento e comprometimento para com a história, que dá nexos ao passado explicando-o a partir do presente ou dando sentido ao presente a partir do passado. Retroagem, retrocedem, impedem e minam o estímulo do estudante a pensar, analisar e relacionar os aspectos acessados com “*os fatos da vida cotidiana, de suas situações existências*”²⁶, princípio basilar do método eficaz de Paulo Freire, que parte da realidade do educando, como concorda a professora Tavares (2011). Indubitavelmente, assim proposto, a mentalidade em formação, por meio de um estudo planejado e regular, consequentemente, formulará análises compreensivas e racionais, fomentando nos educandos o exercício intelectual. Entretanto, da maneira como foram conduzidas as turmas a que ficaram sob o domínio desses professores-supervisores nas escolas campo dessa pesquisa será possível aplicar questões como: E a escola como vai? Para que serve o ensino de história na educação básica? Que motivações são cultivadas na profissão docente na relação ensino-aprendizagem? O que leva um profissional docente a não articular saberes escolares com os saberes da experiência prévias dos educandos? O que leva um profissional docente do ensino de história a esvaziar e esvaziar-se de conteúdos e práticas que proporcionam a autonomia e construção crítica do conhecimento tanto do educando, quanto do próprio profissional docente? Como lidam os profissionais do ensino de história com o binômio educador-educando freireano?

As respostas para esses e outros questionamentos, nesse sentido, carecem partir de uma ética da solicitude que, segundo Ricoeur, “*engloba o querer o bem do outro, o bem para si mesmo, o bem para a comunidade local e para a comunidade global*”²⁷. Assim, por consequência, questões como paz mundial, meio

²⁶ TAVARES, Rosilene Horta, **Didática Geral**. Belo Horizonte: Editora, UFMG, 2011, p. 139. Disponível em: tuxdoc.com/download/livro-de-didatica-geral-rosilene-horta-tavares_pdf

²⁷ MARTINI, Rosa Maria Filippozzi. **Paul Ricoeur: a ética da solicitude questiona a educação**. V. 27, N. 2 (80) | maio/ago. 2016, p. 243. Disponível em: www.scielo.br/j/pp/a/s4LC7Q8OnSSzhC6YdwPzmSHq/

ambiente e uma distribuição justa das conquistas da humanidade, floresceriam horizontalmente no meio social. Por fim, Ricoeur, sob o olhar de Martini (2016), manda como que um belo recado de ânimo para os que se formam docentes e, também, os veteranos da educação: *“uma prova de extrema solicitude, na qual a desigualdade do poder pode ser compensada, é a troca de alegria em estar com crianças e jovens, auxiliando seu desenvolvimento ou saciando sua fome, não só física, mas de cultura e realizações”*.

Por outro lado, essa experiência estagiária se dá logo após o reabertura das instituições escolares no pós-pandemia, nos anos de 2022 e 2023, num contexto de um governo federal que não hesitava em descredenciar e desconstruir todo o legado freireano, ou qualquer que fosse a tendência progressista no Brasil; que impulsionou a desfazimento, também, do sentido de educação; que passou a perseguir, menosprezar e desvalorizar²⁸ o trabalho docente; que contribuiu para sucatear e pôr em dúvida a escola pública em sua função político-transformadora. Sem querer justificar com isso, as posturas de profissionais relapsos em suas práticas. É interessante que se vislumbre e se registre esse que foi um momento inusitado mundialmente, assumindo o necessário distanciamento social para lidarmos e vencer aquela pandemia mundial, no início dessa década atual.

4. Relatos da Prática Docente em Formação na Experiência Estagiária

Nas duas primeiras experiências do Estágio Curricular Obrigatório, que se destina à observação não participante, dado os primeiros contatos com os ambientes escolares, com os profissionais do ensino de história, com estudantes, jovens e adultos, sujeitos pelos quais devem estar destinadas as atenções, planejamentos e perspectivas da rotina escolar e seu planejamento, foi possível vivenciar uma boa recepção por parte do professor-supervisor, assim como a aceitação por parte dos estudantes na sala de aula. Nos primeiros quinze dias de observação em sala de aula, quando aos poucos mirava nos demais espaços da instituição, a título de informação e registros para a construção de relatórios e pesquisas, uma avalanche de situações e emaranhados de fatos no ambiente escolar já começavam a se desenhar e confirmar

²⁸ [VÍDEO: Eduardo Bolsonaro diz que professores são piores do que traficantes - Revista Fórum \(revistaforum.com.br\)](https://revistaforum.com.br)

os desafios da escola e sua precária estrutura encontrados, desde então, nos debates, estudos e pesquisas, consultas e leituras científicas, realizadas até aqui, por meio do curso de licenciatura. Deparei-me, também, com algumas cenas protagonizados pelos educadores e educandos que naturalmente me remetia às tendências mais tradicionais e conservadoras da educação. Nesse ponto, comecei a concluir que elas parecem ser vivenciadas ao bel prazer de cada profissional docente naquelas instituições, ou seja, se tendenciar para uma corrente pedagógica mais conservadora, todas as práticas terão essa referência; se tendenciar para uma corrente pedagógica mais liberal, todas as práticas terão essa referência; se tendenciar para uma corrente pedagógica mais progressista, a referência será essa. A escola acabou deixando transparecer que a comunidade educativa daquela instituição alimenta uma certa aversão a projetos coletivos e comuns. Então, como foi construído o seu Projeto Político Pedagógico? Pois não houve vivências escolares coletivas que fizessem alusão à importante documento.

E no interior da sala de aula o que ocorria, que tendência iria encontrar ali? Com muita naturalidade, o professor, contando com quase três décadas de profissão docente *impõe* respeito: Enquanto tiver copiando, lendo, ou explicando o assunto da aula, os estudantes ficariam em silêncio, em troca sedia os quinze últimos minutos para e estudantes acessarem o celular e conversarem entre si. E o debate sobre o assunto depositado!? O professor-supervisor, profissional do ensino de história, deve não ter lido, ou se leu esqueceu, o que ressalta Aranha (1990), sobre o “*importante papel desempenhado pela educação... enquanto a consideramos como uma interação entre os seres sociais*”²⁹. É, portanto, continua ela, através do *convívio humano que a moral*, o respeito serão cultivados e nunca impostos em grupos de humanos. Nesses momentos cruciais, eu ficava observando quieto, enquanto o professor-supervisor acessava o seu aparelho celular. Comecei a evitar perguntas, pois suas respostas tinham forte teor da tendência liberal, noutros momentos era tradicional e conservador. Em sala de aula, mantinha posturas ameaçadoras como: tomar o celular do estudante, anotar nome e dizer que seguirão para a diretoria em nome do silêncio, caso não o deixasse *dar* aula. A ironia se formou no momento, pois era uma aula sobre o *Absolutismo!* A grande preocupação, daquele professor-supervisor foi a de “*garantir a*

²⁹ ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **Filosofia da Educação**. 2ª ed. Editora Moderna. São Paulo - 1990, p. 119.

eficácia da transmissão do conhecimento”, para, em seguida, dizer “*assunto dado, assunto estudado!*” Tal postura docente, confirma a fala de Libâneo (1985): “*O professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida; em consequência, a disciplina imposta é o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio*³⁰”. Em resposta a tais posturas, parte dos estudantes inclinavam-se sobre a banca e acomodavam seus queixos sobre os braços; outra parte, transparece que está alheia às palavras e, até mesmo, ao que se passa no ambiente da sala de aula. Apatia tenebrosa! O silêncio é quebrado quando aquele professor, em tom mais alto, fala: *Aprenderam? Repitam comigo (...)*! Ou quando ele pergunta e mesmo responde, na sequência! Agindo assim, como diz Freire (1996), o educador *amesquinha* o direito de educando de *ser curioso e inquieto*³¹.

O que realmente espera o corpo discente acerca de uma escola esvaziada em seu papel educativo, ético e comprometido com as transformações sociais? O que realmente espera, o corpo docente, de sua contribuição humano-social? Que resultados espera conseguir em prol de uma sociedade mais fraterna e sociável? Freire chama a atenção desse perfil de profissional docente: “*...se não cuida do saber que devo ensinar..., descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mas não desiste*³²” e continua: “*...Não posso reduzir a minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos...*³³”.

Nesse sentido, é que exponho a terceira experiência estagiária curricular obrigatório, entre os muros da escola formal na Educação Básica, que compõe a formação docente da prática pedagógica em sala de aula. Essa foi uma experiência bastante controversa, também, do ponto de vista da prática docente da professora-supervisora do Estágio, que atentou para dois pontos: a regência e a sua substituição por quinze dias, pois iria se submeter a um pequeno procedimento cirúrgico, o que não aconteceu. As regências, sim! A professora-supervisora seguiu, todo o tempo,

³⁰ LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**. Ed Loyola, São Paulo. 1985, p. 75. Disponível em: docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHiD-c3FtRFRnd1lMN00/edit?resourcekey=0-m5dlw39ByDP8ReBQPekJOQ

³¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** - São Paulo: Paz e Terra, 25ª edição. 1996, p. 25. Disponível em: apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf

³² Idem, p. 36.

³³ Idem, p. 40.

³⁴ Idem.

dando a oportunidade da escuta, não impôs, não se comunicava gritando, não corrigia minhas falas, nem fazia qualquer ressalva quando das minhas regências ou intervenções nos debates e explicações. Alheia nesse momento! Numa pausa, preciso destacar alguns temas que são referenciais em sua vida e que deixa transparecer na sua profissão do ensino de história com muita força: é conservadora, tradicionalista, antifeminista e evangélica assídua, dirige um grupo de jovens na Igreja em que atua e entende que as Universidades Federais não formam bons cidadãos, nem bons profissionais, mas, ensinam a rebeldia, como um mal em si, e oportunidades para jovens fazer experiências com drogas, desde cigarros até consumo de bebidas. Visão bastante deturpada de um lugar onde forja profissionais que conduzem a sociedade brasileira em seus vários setores; visão que corrobora com posturas fascistas quando esvaziam as propriedades inerentes da educação, passando a ideia de que educação nada tem a haver com política, entretanto, como ressalta Freire (1996), *ela é política*³⁴. Em toda a convivência do estágio, sem constrangimentos, a professora-supervisora viveu (vive) dividida entre o seu salão de beleza e a escola. Em meio à preocupação em construir um patrimônio pessoal, negligenciou sua profissão de educadora, desconsiderando uma multidão de jovens, aquém de sua realidade, dispersos sobre o seu futuro, no interior de uma sala de aula, num canto qualquer do Brasil. Assim, “*a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor*”³⁵, haurindo, assim, o sentido da instituição “Escola”, ensinando, com suas atitudes conservadoras e religiosa, o descompromisso e o desprezo pelo aprofundamento do estudo, da pesquisa, do conhecimento e sua manutenção diária a partir da leitura e produção de textos. Foi ela, o tempo todo, desmotivada e desmotivadora no quesito ensino-aprendizagem e não demonstrou aptidão para assumir projeto algum que exigisse dela, além das aulas em *estilo bancário*, que girava em torno de cópias do *sítio eletrônico Toda Matéria*, transcritas no quadro, seguido de questionário, que ela criava naquele momento, bem aquém do conteúdo copiado. Dizia que as questões como as do perfil do ENEM, eles, os estudantes, não conseguiriam entendê-las. Subestimando-os em sua potencialidade de conhecer, reconhecendo-os passivos diante do conhecimento. É interessante lembrar nesse espaço a visão freireana de que há potencial em cada estudante e ser humano propenso ao pensamento, raciocínio e reflexão, até porque,

³⁴ Idem, p. 42.

³⁵ Idem, p. 36.

seguindo estudos de Bitencourt (2004), “A constituição de um pensamento crítico é uma meta necessária para as sociedades em transformação...³⁶” e essa, indubitavelmente, é um tarefa da escola mediada pelo docente, inclusive pelo docente do ensino de história, que é comprometido com a educação dos sujeitos mediante uma cidadania transformadora.

Nada na postura docente da professora-supervisora, em sala de aula, remetia ao que se pudesse apostar num clima comprometido consigo mesma, com os sujeitos, de descontração para aprendizagem ou de fomento da cidadania transformadora e emancipada, sequer planejava as suas aulas. Tornando impossível detectar “os saberes especiais³⁷” freireano, naquela prática. Com essa possibilidade experienciada, foi possível registrar nessa pesquisa falhas graves, no sentido ético de sua profissão docente, em que desperdiçou grande chances de, naquele contato com a juventude e adultos jovens, fomentar a consciência de si; a preocupação com os fatos passados relacionado com os fatos presentes, justificando-os e fomentar o interesse pela preservação da memória, é que detectamos os retrocessos no ensino de história. Não há dado maior que esses constatados por essa experiência estagiária. Deixando, ainda, o questionamento de quantos professores do ensino de história, pelo interior do Brasil afora, seguem esse mesmo ritmo e perspectiva pessimista da escola, do estudante, de sua profissão, de si próprio, talvez! Quantos assumiram a tônica da direita-ultraconservadora, fascista e truculenta em suas posturas radicais onde esvaziam o sentido de escola, educação, cidadania e cultura? Quantos concordam que Paulo Freire é um reacionário que politizou a educação no Brasil, fazendo um mal ao país? Assim, não é possível encontrar avanços no ensino de história, nem na educação básica como um todo, pois a intolerância do autoritarismo impede o reconhecimento de uma pedagogia verdadeiramente libertadora; impede o

³⁶ BITENCOURT, Circe. **O Saber histórico na Sala de Aula**, São Paulo, Contexto, 9º Edição, 2004, p. 19. Disponível em: d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/57241652/43624295-O-Saber-Historico-na-Sala-de-Aula-libre.pdf?1535132370=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DO_Saber_Historico_na_Sala_de_Aula.pdf&Expires=1699758924&Signature=c6JHUGdXpzPb~X3hbFuhPCsqYjf-0IMAmJOMcLUQqY1k1N5CP0hksn~FoSrxBcK9lrIjN99NTQc9d-CYlujYFvWYiqqw~sgshGiFzr5o2nSbPROohQh8TJ32jIEVMP9rPgk~cb0JJiEZqVaRmQCI0y69QB11jDq0Dbkafn17CJkcXIWw3DpJORpKZL4D33~4IMKUMgTm~Fyw8WT4t14~sZLui2fycmzH-3dvf9WG8Kg-ICol1RKqN4GXDPF1i-d8obp-XTRCINvAZ2c0nrQM0ithpTysczyTillbrLysalbmnt20XKWxu4iorkQJMaGo5D6JX3uMsAY6cBXKjQG4DDw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

³⁷ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** - São Paulo: Paz e Terra, 25ª edição. 1996, p. 28. Disponível em: apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf

desenvolvimento de sujeitos autônomos, críticos, emancipados e transformadores sociais.

Na prática em sala de aula, nessa experiência estagiária, foi possível observar a negligência e o descompromisso da professora-supervisora com relação a sua profissão, aos estudantes, ao planejamento – necessário para uma prática de bons resultados, no que tange a perspectiva do ensino-aprendizagem – e a mim, docente em formação sob sua responsabilidade, que, a partir desse retrocesso ou, diria estagnação nesses ambientes educativos, busquei ampliar os conhecimentos sobre o que não assumir em sala de aula; que ferramentas e posturas não utilizar e que tendência pedagógica abraçar visando os binômios *ensino-aprendizagem* e *educador-educando*, ao longo dessa prática formativa, que considero, e é, extremamente importante no processo de formação docente, e, não só! Penso que tantas outras profissões deveriam seguir esse roteiro de estágios, níveis práticos que indicam, parcialmente, o contexto cotidiano da profissão almejada.

Sinceramente, vislumbrava encontrar, no estágio curricular obrigatória, um contexto mais dinâmico e próximo daquele estudado teoricamente e debatido em aulas do curso de licenciatura. Ledo engano! Foram experiências em que mudaram os atores, mas o palco era o mesmo; mudou o endereço, mas a tendência bancária para esse contexto educativo-pedagógico, em relação aos demais estágios entre muros escolares, continuava a ser praticada. Foi um desafio! Foram três experiências de Estágio Curricular Obrigatório para formação da Licenciatura em História, pelas quais vivenciei e em nenhuma, pude observar uma tendência progressista da educação. Traços da lógica bancária negligenciada era o que se praticava naqueles ambientes escolares.

A improvisação foi constante e presente na rotina da sala de aula; o planejamento para a tal rotina esteve ausente no contato entre docentes e discentes da experiência estagiária. A dificuldade de acessar o Plano Político Pedagógico das instituições, a desmotivação discente generalizada, a falta do fomento do bom senso crítico e politizado, consciente de si, que são pontos cruciais dessa prática pedagógica na educação básica, estavam ausentes. Conforme explica Marlúcia Martins, “o docente deve ter consciência da realidade e necessidade de cada educando, planejar o que será executado, ...concretizar seus objetivos e que esse (...) planejamento seja flexível, mudando-o sempre que houver necessidade”. Conforme JULIATTO (2013, p.

117), “[...] o bom professor se preocupa bastante com a organização de sua disciplina³⁸”.

5. Sobre os Avanços

Para avançar, é necessário destacarmos que o poder público precisa proporcionar à educação, principalmente quanto à valorização do professor, garantindo melhores salários e formação continuada, condições de trabalho e escolas equipadas adequadamente, dando cobertura na manutenção e atualizações tanto de profissionais, quanto de ambientes, em meio à dinâmica perceptível das grandes transformações tecnológicas, econômicas, sociais, políticas e culturais que as sociedades experimentam.

Em contrapartida, os docentes idôneos, frente a sua consciência e competência ético-profissional, naturalmente, seguem em busca de resultados positivos e avanços na educação pedagógica em sala de aula no ensino de história como é o caso da experiência de tantas outras instituições educativas, pelos rincões do Brasil, que assumiram em suas práticas pedagógicas tendências progressistas avançando no ensino de história, na educação, como um todo. E não há mágica, para resultados emancipadores! O processo já foi enveredado por muitos docentes: a prática do planejamento, o comprometimento, o cultivo da generosidade, como diz Paulo Freire, em seus escritos, falas e prática, e da “*compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo*”³⁹, já ocorrem. Nesse sentido, há experiências de avanços pedagógicos como as do município de Sobral e Iguatu, no Ceará⁴⁰, quando comparados a grandes centros como São Paulo e Rio de Janeiro, os municípios cearenses mostram que a vontade política seguida de investimentos adequados eficazes garantem o acesso e a qualidade da educação. Ali, os docentes do ensino de história têm respaldo, certamente, para exercer a sua prática

³⁸ MARTINS, Marlúcia dos Santos Viana. **A GESTÃO ESCOLAR E A QUALIDADE DO ENSINO NO BRASIL** – ANUÁRIO DE PRODUÇÕES ACADÊMICO-CIENTÍFICAS DOS DISCENTES DA FACULDADE ARAGUAIA – Pedagogia – Faculdade Araguaia – Unidade Centro, p 269. Disponível em: [pluginfile.php\(ufrpe.br\)](http://pluginfile.php(ufrpe.br))

³⁹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** - São Paulo: Paz e Terra, 25ª edição. 1996, p. 38. Disponível em: apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf

⁴⁰ SILVA, Brenda. **Sobral e Iguatu, no Ceará, se destacam em índices de educação, mostra ranking**. CNN - Brasil [online], Brasília, 2023. Disponível em: www.cnnbrasil.com.br/nacional/sobral-e-iguatu-no-ceara-se-destacam-em-indices-de-educacao-mostra-ranking/

qualitativamente, deixando de fora tantos empecilhos, exposto neste trabalho, a sua prática pedagógica. Será apropriado e é necessário, diante das novas exigências educacionais, que o professor seja capaz de exercer o seu papel dinamizador, atendendo sempre às novas realidades da sociedade, do aluno e das novas tecnologias⁴¹.

6. Sobre os Retrocessos

Detectadas nessas experiências de estágio curricular, ao longo desses dois últimos anos, resalto questões muito sérias e comprometedoras que revelam uma face da educação brasileira a que as crianças e os jovens estão submetidos na educação básica, onde fica a cargo do profissional do ensino de história impor ou propor discussões baseadas em sua ideologia e que em nada lembra um Estado Laico; fica a cargo do profissional docente do ensino de história fazer uso de um poder vertical, que julga possuir, imprimindo, nas mentes em formação, conteúdos depositados, longe da concepção de forjar uma consciência crítica e autônoma. Fico imaginando como é possível, existir docentes do ensino de história que não associam a perspectiva básica de que o passado não altera o presente, mas aquele precisa estar em diálogo constante com esse; ou, ainda, existir profissionais que não contemplem ou não consigam, em suas aulas, relacionar a história local com a história nacional e internacional, considerando as realidades específicas de seus estudantes e da comunidade onde vivem. Se essa ideia básica do fazer história não acontecer os conteúdos programáticos para a prática em sala de aula estarão vazios, como se dá nas práticas docentes dessa experiência que hora exponho. E aqui um interessado recado freireano: “*O professor precisa ser um aprendiz ativo e cético na sala de aula, que convida os alunos a serem curiosos, críticos... e criativos*” (FREIRE, 2007)⁴².

Pontualmente, a concepção de mundo e da vida assumida nas posturas da docente que me supervisionava negligenciou acessos a oportunidades que os

⁴¹ MARTINS, Marlúcia dos Santos Viana. **A GESTÃO ESCOLAR E A QUALIDADE DO ENSINO NO BRASIL** – ANUÁRIO DE PRODUÇÕES ACADÊMICO-CIENTÍFICAS DOS DISCENTES DA FACULDADE ARAGUAIA – Pedagogia – Faculdade Araguaia – Unidade Centro, p 269. Disponível em: [pluginfile.php \(ufprpe.br\)](http://pluginfile.php/ufprpe.br)

⁴² LINHARES, P. C. A.; IRINEU, T. H. da S.; SILVA, J. N. da; FIGUEREDO, J. P. de; SOUSA, T. P. de. **A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA, ALUNO, ESTÁGIO SUPERVISIONADO E TODO O PROCESSO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR** - *Revista Terceiro Incluído*, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 115–127, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/teri/article/view/35258>

estudantes teriam se estivessem sendo orientados por um profissional de tendências mais progressistas, aliás, um bom profissional já ajudava-os demais, ainda que não fosse pedagogicamente progressista; negligenciou acessos a oportunidades orientadas para a alteridade, para o respeito à autonomia que cada estudante tem como direito a ser fomentado e negligencia, ainda, acessos a oportunidades para a participação, desde a sala de aula até os diferentes espaços sociais e políticos, que a sociedade possui onde se possam travar as relações humanas e éticas com um profundo toque de amorosidade, como defendia Paulo Freire em suas teorias, discursos e prática educativa. São posturas que se aproximam de uma das posturas mais castrantes do universo pedagógico: a educação bancária, onde o “*desrespeito à leitura de mundo do educando revela o gosto elitista, portanto antidemocrático, do educador que, desta forma, não escutando o educando, com ele não fala, mas deposita seus comunicados*”⁴³. E inaugura um ponto intrigante que ainda não tinha conferido nos estágios anteriores, ela implanta, nessa experiência, a face do esvaziamento dos conteúdos e a anulação do entendimento de que “*...a escola, apesar de acentuar desigualdades, também é reconhecida ideologicamente como instância promotora de oportunidades de ascensão*”⁴⁴.

Por proselitismo autoritário muitas pautas sociais estancaram e/ou retrocederam, depois que a extrema-direita assumiu por longos seis anos, até 2022, o poder executivo do Brasil passa a esvaziar a pauta de debates na educação brasileira, após conquistas como, por exemplo, as leis 10.639/2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", a 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Esse período de seis anos parece ter sido suficiente para uma desconstrução nefasta tanto da escola, enquanto instituição social, quanto da prática docente mais democrática, mais emancipadora.

⁴³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura). Disponível em: [pluginfile.php\(ufrpe.br\)](http://pluginfile.php(ufrpe.br))

⁴⁴ DIAS, Érika. **A EDUCAÇÃO E A ESCOLA. PARA QUE SERVEM AS ESCOLAS?** In: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.31, n.120, p. 621 – 629, jul./set. 2023, p. 623. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362023003101201>

7. Considerações finais

Por que os cursos de licenciaturas em história não se aproximam da escolas da educação básica, a fim de acompanhar, subsidiar a prática docente? Por que continuam a ensinar conforme parâmetros éticos pessoais? Que resultados buscam atingir sem o fomento da participação e consciência cidadã? O que leva à continuidade de um ensino de história sem o comprometimento ético, humano e profissional? Por que muitos docentes contribuem fortemente para a manutenção do status quo social brasileiro assumindo a lógica bancária na sua prática pedagógica?

Na prática estagiária, exposta aqui, esses foram alguns dos questionamentos feitos ao longo desta pesquisa. Penso que são questionamentos polêmicos, mas cabíveis para o debate nesse contexto rotineiro de práticas e tendências pedagógicas que não vislumbram a autonomia, a criticidade; que não vislumbram o fomento da consciência de si, da alteridade e do apreço pelo meio ambiente; que não vislumbram o respeito do direito ao conhecimento, da cidadania, da participação, da emancipação. Penso que, enquanto sugestão para o contexto acadêmico onde se forja o educador completo, preciso deixar registrado, levando em conta as questões colocadas acima: É urgente e necessário assumir a formação continuada das escolas de educação básica, pelo menos a de Ensino Médio, atrelada a um compromisso humano-profissional dos professores e acompanhá-los de tempo em tempo, uma vez que a produção do conhecimento acadêmico é ímpar e amplo, poderia expandi-lo para aqueles professores, que parecem ter esquecidos da instituição que contribuiu com a sua formação inicial, esquecido que precisam ir em busca de formação continuada, ou se encontram desmotivados, em busca de sentido na sua profissão. Penso que, começando com uma parceria com as políticas estaduais de Secretaria de Educação sobre o Ensino Médio, poderia ser um primeiro passo.

O que foi detectado nesta pesquisa e que entendo como aspecto negativo são as posturas descomprometidas dos profissionais do ensino de história, nesses casos, ao que diz respeito às relações de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, à relação educador-educando. Sobre o Projeto Político Pedagógico – PPP da primeira escola, nos quase três meses de estágio não presenciei nem participei de nenhum momento que fizesse jus ao acertado no seu PPP; ainda foi ensaiado estudo

orientado, mas ainda precisavam acertar os detalhes dessa prática, a fim de informar em que momento o estudante iria frequentar esse estudo, uma vez que a instituição oferece ensino integral. A questão da educação inclusiva aconteceu pela manhã, onde estavam matriculadas duas pessoas com deficiência, uma visual/parcial e outra cadeirante. No turno noturno, não houve clientela com esse perfil. A respeito da relação escola-comunidade, numa das conversas com a gestora ela mencionou que por conta do contexto pandêmico do COVID-19, os projetos neste sentido foram suspensos, mas que havia possibilidades de retorno, em 2023 (essa experiência estagiária foi a primeira e ocorreu em 2022). Ainda assim, a escola providenciou debates, conscientização e algumas ações de utilidade pública por conta do “Setembro Amarelo”, o “Outubro Rosa”, com exames direcionados às mulheres e o “Novembro azul”, com exames e orientações destinadas aos homens. Tais debates e oferta de serviços parecia a parte do que ocorria em sala de aula, e em nada que se pudesse fazer algum link para um estudo mais aprofundado em sala de aula. Já a segunda escola afirmou que o projeto estava em construção e que cada um dos professores se responsabilizaram de entregar parte desse projeto pronta, sendo assim, a direção da escola estava aguardando para iniciar a junção das partes e fazer o debate, porém não ficou pronto para ser analisado até a conclusão deste trabalho.

O que fica, se faz aspecto positivo na pesquisa, é ter notado que o retrocesso, aqui mencionado, implode o plano de fomentar um profissional docente capacitado em sua prática, incentivador de ideias e ideais progressistas, que, em muito, contribuem para construir e *esperançar* cidadãs e cidadãos avançando na conquista da autonomia, da participação e transformação social. Estando consciente de seu papel mediador, político-pedagógico ao fomentar as mudanças sociais, a prática da docência profissional do ensino de história avançará mediante a sua consistente presença no mundo *autenticamente vivenciado*, como dizia nosso mestre Paulo Freire. É importante considerar a gama de situações que muitas vezes ditam regras comportamentais do docente em sala de aula, mas perceber que é possível imprimir uma luta docente, em sala de aula, enquanto incentivador e mediador do amadurecimento da consciência crítica do educando. O que ficou comprovado nessas experiências estagiárias foi mesmo a apatia dos profissionais do ensino de história frente ao contexto da educação e do ensino de história como um todo, desde as relações educador-educando até as relações de ensino-aprendizagem.

Por fim, é interessante considerar que o ensino de história que promove a reflexão crítica emancipadora, à luz de tendências pedagógicas progressistas, contribuirá, sem sombras de dúvidas, para com o processo educativo emancipador e crescente, que parte do encontro e do diálogo presentes em sala de aula, que fomenta a autonomia de seres humanos capacitados para o debate, para a participação cidadã frente ao mundo que os cercam, atentos e conscientes dos contextos passados que, no bojo da História, compõem e dão sentido ao tempo presente. Essa participação cidadã resultará no desenvolvimento do espírito crítico dos educandos, uma competência ímpar de ser humano.

Referências Bibliográficas

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **Filosofia da Educação**. 2ª ed. Editora Moderna. São Paulo - 1990, p. 119.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico**. USP – São Paulo – 1993. Disponível em: repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/208387?show=full

BITTENCOURT, Circe (Org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. Disponível em: d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/57241652/43624295-O-Saber-Historico-na-Sala-de-Aula-libre.pdf?1535132370=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DO_Saber_Historico_na_Sala_de_Aula.pdf&Expires=1700086900&Signature=Og9jlv9fHfG9dAknoqXXQlwMr7QNI-fU0UAN8jt2zXPJURBA6fyV4QwqhLao74egerSaP7AeEYicOEYtXURrhvHjHx~k066~vTICW3x7wMJdEWx4IDRfVY-fOWFrULyOFSvPJJAu-swuyZT2CA6l31Ct5RB~TQpMiHmZQLAW3cKKW48Rwo9hapJ70s0tRoTAg~V9Jt4zH4-yeXlm7-JJQ7BeG0LcVMm~2rW59qrUgEEenW8HkX8ZyCG-04vUsbtFx0y4Dil250dp1iBwL-VnliaL-NnNPuAK9tJv11TJg-VV5YsK~li~hBOxG3TmFQFmNQktlipXO6ddBmBvGDRLA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

BRASIL247. **Conservadorismo cresce no Brasil, diz pesquisa do Ibope**. 22/dez/2016. Disponível em: www.brasil247.com/brasil/conservadorismo-cresce-no-brasil-diz-pesquisa-ibope

DAUSTER, Tânia. **Um outro olhar: entre a antropologia e a educação**. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621997000200004>

DIAS, Érika. **A EDUCAÇÃO E A ESCOLA. PARA QUE SERVEM AS ESCOLAS?** In: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.31, n.120, p. 621 – 629, jul./set. 2023, p. 623. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362023003101201>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** - São Paulo: Paz e Terra, 25ª edição. 1996, p. Disponível em: apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf

GAGO, Marília. **Consciência Histórica e narrativa no ensino da História**. In: Revista História Hoje, v. 5, nº 9, p. 76-93 – 2016. Disponível em: [Vista do Consciência Histórica e narrativa no ensino da História: Lições da História...? Ideias de professores e alunos de Portugal \(anpuh.org\)](http://Vista%20do%20Consci%C3%ancia%20Hist%C3%B3rica%20e%20narrativa%20no%20ensino%20da%20Hist%C3%B3ria%3F%3FIdeias%20de%20professores%20e%20alunos%20de%20Portugal%20(anpuh.org))

GIAROLA, Flávio Raimundo. **Experiências do Tempo Futuro Através da Ficção Científica: Análise das Mudanças de Percepção do Porvir da Guerra Fria ao Século XXI.** In: rev. hist. (São Paulo), n.178, a05318, 2019, p. 4. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.2019.145176>

IPESPE – Instituto de Pesquisas Sociais e Econômicas.16/fev/2022 – p. 37. Disponível em: ipespe.org.br/pesquisa-ipespe-avaliacao-presidencial-eleicao-2022-fevereiro-1o-quinzena/

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos.** Ed Loyola, São Paulo.1985. Disponível em: docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHiD-c3FtRFRnd1IMN00/edit?resourcekey=0-m5dlw39ByDP8ReBQPekJOQ

LINHARES, P. C. A.; IRINEU, T. H. da S.; SILVA, J. N. da; FIGUEREDO, J. P. de; SOUSA, T. P. de. **A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA, ALUNO, ESTÁGIO SUPERVISIONADO E TODO O PROCESSO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR - Revista Terceiro Incluído**, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 115–127, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/teri/article/view/35258>

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Tendências Pedagógicas na Prática Escolar.** In: Filosofia da Educação. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINI, Rosa Maria Filippozzi. **Paul Ricoeur: a ética da solicitude questiona a educação.** V. 27, N. 2 (80) | maio/ago. 2016, p. 243. Disponível em: www.scielo.br/j/pp/a/s4LC7Q8OnSSzhC6YdwPzmSHq/

MARTINS, Marlúcia dos Santos Viana. **A GESTÃO ESCOLAR E A QUALIDADE DO ENSINO NO BRASIL – ANUÁRIO DE PRODUÇÕES ACADÊMICO-CIENTÍFICAS DOS DISCENTES DA FACULDADE ARAGUAIA – Pedagogia – Faculdade Araguaia – Unidade Centro**, p 269. Disponível em: [pluginfile.php \(ufrpe.br\)](http://pluginfile.php(ufrpe.br))

PRATS, Joaquín. **Ensinar História no contexto das Ciências Sociais: Educar.** Curitiba, Especial, Editora UFPR 2006, p. 5. Disponível em: www.scielo.br/j/er/a/FKqgys3kMwGfGHFZfznrBxp/?format=pdf&lang=pt

TAVARES, Rosilene Horta, **Didática Geral.** Belo Horizonte: Editora, UFMG, 2011, p. 139. Disponível em: tuxdoc.com/download/livro-de-didatica-geral-rosilene-horta-tavares_pdf

HAILER, Marcelo. **Vídeo: Eduardo Bolsonaro diz que professores são piores do que traficantes.** Revista Fórum [online]. Política. 2023. Disponível em: revistaforum.com.br/politica/2023/7/9/video-eduardo-bolsonaro-diz-que-professores-so-piores-do-que-trafficantes-139172.html

SILVA, Brenda. **Sobral e Iguatu, no Ceará, se destacam em índices de educação, mostra ranking.** CNN - Brasil [online], Brasília, 2023. Disponível em: www.cnnbrasil.com.br/nacional/sobral-e-iguatu-no-ceara-se-destacam-em-indices-de-educacao-mostra-ranking/

10. Anexos



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E TECNOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

Registro de Atividades Práticas de Estágio Curricular Obrigatório

Disciplina: Estágio Curricular Obrigatório I

FICHA 08 - MEMORIAL REFLEXIVO

I. Dados de Identificação	
Curso:	Licenciatura em História
Polo:	RECIFE - PE
Nome do Professor Formador:	Lenivaldo Idalino de Oliveira Júnior
Nome do Estagiário(a):	FRANCISCO FÁBIO OLIVEIRA SILVA
E-mail do Estagiário (a):	FFOLIVEIRAS@GMAIL.COM
Telefone do Estagiário(a):	81 9.8549-1312
Nome da Escola:	EREM DE JOÃO ALFREDO
Nome do Supervisor(a):	ANTÔNIO PACÍCO DE ALMEIDA NETTO
Telefone da Escola:	81 3626-8623
E-mail da Escola:	ESCOLADRJOAALFREDO2013@HOTMAIL.COM
Semestre Letivo:	2022.1

II. Memorial Reflexivo

1. O que consegui realizar durante o estágio (minha ação, avanços, novas aprendizagens)?

CONSEGUI REFORÇAR AINDA MAIS AS BASES TEÓRICAS NESTA PARTE DA MINHA FORMAÇÃO, REVENDO O QUE POSSIVELMENTE, NUM FUTURO PRÓXIMO, COLABORARÁ PARA A INTEGRAÇÃO E EMANCIPAÇÃO DA PESSOA HUMANA COM OUTRO TRAVO E TRAVAREIR RELACIONES INTERPESSOAS. SOBRE NOVAS APRENDIZAGENS, DIRIA QUE NÃO TIVE ESSA OPORTUNIDADE NESSE ESTÁGIO I.

2. Quais dificuldades que enfrentei e que estratégias adotei para superá-las?

LOGO NO INÍCIO FIQUEI UM TANTO BLOQUEADO, ESPANTADO DO MESMO! NO SENTIDO DE SABER, DEBATER, LER SOBRE PROPOSTAS DE UMA EDUCAÇÃO COM TENDÊNCIAS MAIS LIBERTADORA, PROGRESSISTA E INCLUSIVA. MAS, O CENÁRIO FOI 100% DIFERENTE, NA SEQUÊNCIA FUI ME ACALMANDO E OBSERVANDO. MEU PROFESSOR - SUPER



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E TECNOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

VISOR SE ENCAMINHA PARA VIVER A SUA SEXTA DÉCADA.

3. Houve colaboração com os colegas e professores/tutores? Como esta colaboração favoreceu e/ou dificultou minha aprendizagem?

POR MEIO DOS FÓRUMS HOUVE, SIM, COLABORAÇÃO QUANDO O PROFESSOR LEMIVALDO PROPUNHA TEXTOS ESCLARECEDORES DAS PERSPECTIVAS PROGRESSISTAS DA EDUCAÇÃO. APROVEITANDO, ASSIM, PARA RECORRAR AS MINHAS CONDIÇÕES QUE DESEJO PONTOAR NAS MINHAS FORMAÇÕES, INCLUSIVE DEPOIS DE LA NA FORMAÇÃO CONTINUADA.

4. Considerando as reflexões acerca das perspectivas do estágio no início da disciplina, qual balanço faço da minha experiência no estágio?

MUITO BOA! EXATAMENTE PEO FATO DE TER TIDO A OPORTUNIDADE EM PREVENTAR UMA SALA DE AULA, EM PLENO SÉCULO XXI, ONDE A PROPOSTA BANCÁRIA PARA EDUCAR AINDA INSISTE EM PERMANECER. TAMBÉM PERCEBI, DEPOIS DE APLICAR AVALIAÇÕES, JUNTO COM O PROFESSOR SUPERVISOR, OS RESULTADOS ÍNFIMOS DESSA PROPOSTA QUE IMPÕE QUE OS ESTUDANTES DECOREM, COPIEM E RESPONDAM LONGOS QUESTIONÁRIOS: ESSE É O PLANO; TIRAR UMA NOTA BOA NA PROVA; ESSE É O PREÇO.

AVALIAÇÃO E OBSERVAÇÕES GERAIS



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E TECNOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

[Empty rectangular box for content]

Goiana - PE, 13 de maio de 2022
(local)

Francisco Jobão Oliveira Salva
Assinatura do(a) Estagiário(a)

EREM Dr. João Alfredo
Cod. nº 13.675
Goiana - COD: 156
Inscrição E. nº 15.8004
CNPJ: 10.572.071/1710-06



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
Licenciatura em História



ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO IV 2023.2

ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO
BENIGNO PESSOA DE ARAÚJO
Rua Dr. Djalma Raposo, s/nº - Goiana-PE
Insc. Estadual 158002 - SAG 03702
CNPJ: 10.572.071/11708-92

ENTREVISTA COM O GESTOR

Curso: Licenciatura em História Disciplina: ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO IV - 2023.2

Estagiário: Francisco Fábio Almeida Silva

Professor Formador: João Vinícius Gondim Feitosa

Escola Campo do Estágio: EREM BENIGNO PESSOA DE ARAÚJO

1. Nome do Gestor: Andriana Paula da Silva

Área de formação: Letras

2. Tempo de trabalho na instituição e atuação na gestão: Desde 2013

3. Como foi assumir a gestão dessa escola? Você foi indicada () ou participou de eleição (X)
Como a comunidade lhe recebeu?

Bem

4. Em sua opinião, o que é planejamento escolar e qual a sua importância?

É o processo inicial para todo trabalho no âmbito escolar, no sentido de organização, dinamismo, concretização e êxito das ações, por isso mesmo é de fundamental importância.

5. Como é organizado o planejamento na escola em que você atua como gestor(a)?

É organizado por área de conhecimento, em encontros setoriais, conforme as orientações teórico-metodológicas das turmas.

6. Em sua opinião, quais as maiores dificuldades enfrentadas no processo de elaboração e execução do planejamento escolar?

A própria organização e sistematização dos dados elencados para montar as ações do planejamento.

7. Os alunos e a comunidade participam do planejamento escolar?

Estudantes protagonistas participaram diretamente do planejamento e demais estudantes também participaram através de rodas de conversa.

8. Como é realizado o processo de acompanhamento e avaliação das atividades planejadas?

A equipe pedagógica acompanha a elaboração, a execução e os resultados obtidos, sistematizando intervenções.

9. Você considera que o trabalho executado na sua unidade de ensino é satisfatório? Por quais motivos?

Sim, porque tudo está voltado para a oferta de uma educação de qualidade, pautada em valores e conhecimentos.

10. Quais as principais dificuldades em sua atuação como gestor(a)?

A falta de recursos financeiros para diminuir ações que levem a resultados mais significativos.

11. Como é seu relacionamento com os profissionais da escola e com a comunidade escolar?

Muito bom.

Assinatura do Estagiário

Francisco Fábio Almeida Silva

Assinatura da Supervisora do Estágio

Marina Rodrigues dos Santos

Goiana-PE, 29 de Agosto de 2023.



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
Licenciatura em História

ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO IV 2023.2

ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO
BENIGNO PESSOA DE ARAÚJO
Rua Dr. Djalma Raposo, s/nº - Goiânia-PE
Insc. Estadual: 158002 - CAD 52792
CNPJ: 15.572.871/11798-62

IDENTIFICAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Curso: Licenciatura em História

Disciplina: ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO IV

Semestre: 2023.2

Estagiário: João Vinicius Gondim Feitosa

Professor Formador: João Vinicius Gondim Feitosa

1. Nome e vinculação da instituição (escola pública estadual):

ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO BENIGNO PESSOA DE ARAÚJO

2. Localização:

Avenida Doutor Djalma Raposo 5/N, Cidade Nova Goiânia - PE CEP: 55900-000

3. Quais documentos organizam e orientam o funcionamento da escola? Como são estabelecidas as diretrizes administrativas?

REGULAMENTO DA ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO BENIGNO PESSOA DE ARAÚJO

4. Estrutura administrativa (setores, cargos, funções e número de funcionários):

UMA GESTOR, UM ASSISTENTE DE GESTÃO, UM COORDENADOR DE BIBLIOTECA, UM EDUCADOR DE APOIO, DOIS PROFESSORES APOIO, UM SECRETÁRIO

5. Níveis e modalidades oferecidas, atividades extracurriculares ofertadas pela instituição:

ENSINO MÉDIO INTEGRAL E EJA
EJA/EEC

6. Horários de funcionamento:

Manhã: 7:30 às 12:00

Tarde: 13:00 às 16:40

Noite: 18:40 às 22:00

7. Comunidade e contexto sociocultural que é atendido pela instituição

A MAIORIA SÃO ALUNOS DO RUSTÃO QUE DEPENDEM DE TRANSPORTE.

8. Estrutura física:	Contempla	Conservado/a	Necessita de reforma
Salas para atividades administrativas	X		
Sala de professores	X		
Salas de aula	X		
Auditório	X		
Biblioteca	X		
Laboratórios	X		
Refeitório	X		
Cozinha	X		
Quadra	X		
Áreas de lazer			X
Rampas e corrimãos	X		
Banheiros	X		

9. Recursos materiais disponíveis e necessários (quadro, material de expediente, copiadoras, impressoras, equipamentos de informática, projetores, etc), estão contemplados? Sim (X) Não () A manutenção de tais equipamentos é realizada com frequência (X) ou precisando melhorar ()

10. Identificação do Profissional que forneceu as informações:

Nome: ANDERSON MELCHIADES VASCONCELOS DA SILVA

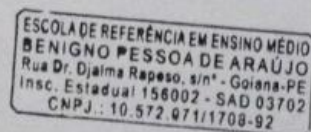
Cargo: ASSISTENTE DE GESTÃO

Francisco Fabiano Filho

Assinatura do Estagiário

Anna Rodrigues dos Santos

Assinatura da Supervisora do Estágio



Goiana-PE, 29 de Agosto de 2023.



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL



Licenciatura em História

ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO IV – Semestre 2023.2

ENTREVISTA [ALUNO DA ESCOLA CAMPO DE ESTÁGIO]

Estagiário:

Francisco Fábio D. Silva

ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDICO
BENIGNO PESSOA DE ARAÚJO
Rua Dr. Djalma Raposo, s/nº - Goiânia-PE
Insc. Estadual 156002 - SAD 03702
CNPJ: 10.972.071/1700-02

Roberta Pereira da Silva - ENTREVISTADA

Professor Formador: João Vinicius Gondim Feitosa Tutor (a) virtual:

Escola Campo de Estágio: EREM BENIGNO PESSOA DE ARAÚJO

1. Levantamento de informações sobre planejamento e vivência escolar

a) Há quanto tempo você estuda nesta escola?

1 mês

b) Você gosta desta escola, acha ela organizada? Por quais motivos?

É ORGANIZADA PELO FATO DE TER MUITOS PROFESSORES EXPERIENTES, TAMBÉM TANTO COMO A HIGIENE E A MERENDA

c) Você é assistido por algum programa social do governo? Qual ou quais os programas? Poderia comentar um pouco?

NÃO

d) Em sua opinião, o que é planejamento escolar e qual a sua importância?

PLANEJAMENTO ESCOLAR PODEM SER ÚTIL PARA TER UMA ORGANIZAÇÃO MELHOR COM OS ESTUDOS E HORÁRIOS

e) Os professores apresentam o Plano de Ensino ou Plano de aula? Eles informam no início do bimestre/semestre os conteúdos e as formas de avaliação que vai usar?

Sim, como FURTIOMA TODAS AS NOTAS E SUAS IMPORTÂNCIAS

f) Você participa dos planejamentos que a escola desenvolve? Você acha que a opinião dos alunos é levada em consideração? Por quais motivos?

ACHO SIM ATÉ PORQUE A OPINIÃO DELE É LEVADA EM CONSIDERAÇÃO NOSSAS OPINIÕES PARA UMA MELHORIA, E PORQUE SOMOS A ESCOLA!

g) Comente um pouco sobre o que te motiva em uma aula que você considera como boa.

A FORMA DE EXPLICAÇÃO, TAMBÉM COMO A CALIGRAFIA PARA UM BOM ENTENDIMENTO

h) Comente um pouco sobre o que te desmotiva em uma aula que você considera como ruim.

UM PROFESSOR QUE NÃO BUSQUITA ALGO PARA AJUDAR OS ALUNOS, TAMBÉM COMO UM PROFESSOR QUE NÃO FAZ UMA BOA EXPLICAÇÃO

i) Como é o relacionamento interpessoal entre os alunos da sua escola?

TODO MUNDO BASTANTE COMUNICATIVO E EXTROVERTIDO

j) Como é o relacionamento entre os profissionais da escola e os alunos?

ENTENDEM VRS AOS OUTROS, TAMBÉM SÃO BEM CRIATIVO ENTRE SI

k) Como você avalia seu próprio desempenho escolar?

BOM! PRETENDO ME EMPENHAR MAIS E MAIS

ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO
BENIGNO PESSOA DE ARAUJO
Rua Dr. Djalma Raposo, s/n° - Goiana-PE
Insc. Estadual 156002 - SAD 03702
CNPJ 10.572.071/1708-92

Goiana-PE, 14 de 9 de 2023.

MIGUEL PEREIRA DA SILVA - ENTREVISTADO
Assinatura do Estagiário Francisco Gabriel Oliveira Filho

Norma Rodrigues dos Santos
Assinatura da supervisora do estágio



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL



Licenciatura em História

ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO IV – Semestre 2023.2

ENTREVISTA [REPRESENTANTE DA COMUNIDADE]

ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDICO
BENIGNO PESSOA DE ARAÚJO
Rua Dr. Djalma Ramos, s/nº - Ouricuru-PE
Insc. Estadual 156002 - SAD 03702
CNPJ - 10.572.011/1702-72

Estagiário (a):

Francisco Gilvino Alves Lima

Professor Formador: João Vinicius Godim Feitosa Tutor (a) virtual:

Emmanuelle Lima

Escola Campo de Estágio: EREM BENIGNO PESSOA DE ARAÚJO

1. Dados de identificação geral da entrevista

a) Profissão do (a) entrevistado (a):

Secretaria do Lar

b) Idade: 56 anos Sexo: Feminino

c) Escolaridade/Formação acadêmica do (a) entrevistado (a):

Científico Completo

2. Levantamento de informações sobre planejamento e vivência escolar a) Quantos filhos ou dependentes possui na escola? Qual a série (o ciclo de aprendizagem) em que eles estão?

Senho o filho, primeiro ano do ensino médio

b) O (a) estudante é assistido (a) por algum programa social do governo? Qual ou quais os programas? Poderia comentar um pouco?

Bolsa Família

c) O que você acha da escola em que seu filho/dependente estuda?

Espaco físico bom e estudo bom.

d) Qual a importância do planejamento na escola?

Para se chegar a um resultado positivo dos estudos

e) Você acha a escola em que seu filho/dependente estuda organizada? Faz planejamentos periódicos?

Sim. Não sei

f) Você participa dos planejamentos que a escola desenvolve?

Existe reuniões realizada para os pais no qual participo sobre disciplinas e notas.

g) Como você avalia a participação dos pais no cotidiano escolar?

Muito bom, todos participam

h) Como você avalia o relacionamento entre os profissionais da escola e a comunidade escolar?

Há um ótimo desempenho e receptividade entre todos

Goiana-PE, 05 de Setembro de 2023.

Francisco Fábio Oliveira Lima

Assinatura do Estagiário

Nanna Rodrigues dos Santos

Assinatura da supervisora do estágio

ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDICO
BENIGNO PESSOA DE ARAÚJO
Rua Dr. Djalma Raposo, s/nº - Goiana-PE
Insc. Estadual 158002 - SAD 03702
CNPJ.: 10.572.071/1708-02



PROPOSTA DE ROTEIRO DE ENTREVISTA [EDUCADOR]

1. Dados de identificação geral da entrevista

- a) Professor (a) da Disciplina: História / Filosofia / Sociologia
b) Tempo de docência na escola pesquisada: 35 anos (2008-2023)
c) Turmas nas quais leciona: Todas do Ensino Médio
d) Turnos de trabalho na escola pesquisada: Tarde e noite
e) Idade: 14 a 50 anos Sexo: Masculino e feminino
f) Formação acadêmica:

Licenciatura plena em História com especialização

2. Levantamento de informações sobre planejamento e vivência escolar: a) Em sua opinião, o que é planejamento e qual a sua importância para a prática docente?

Planejamento é uma ação planejada antes do andamento, com fins de atingir determinados objetivos, torna o aprendizado mais eficaz

b) Como é organizado o planejamento na escola em que você atua como professora - PPP, Plano de Ensino e Plano de Aula?

É organizado coletivamente com algumas particularidades (PPP). O plano de ensino também segue a mesma linha do PPP, porém o plano de aula vai de uma forma mais individual montado pelo PE

c) Em sua opinião, quais as maiores dificuldades enfrentadas no planejamento escolar?

Colocar em prática tudo que foi planejado.

d) Os professores, os alunos e a comunidade participam do planejamento escolar?

Sim! Todo planejamento é feito com essa integração

e) Você costuma fazer Plano de Ensino e Plano de Aula?

Plano de ensino sim! plano de aula sim sempre.

f) Você considera o trabalho docente que desenvolve nessa unidade de ensino satisfatório?

Cito certo ponto sim! mas reconheço que é necessário avançar e reciclar-se sempre!

g) As metas traçadas em seus planejamentos são comumente alcançadas? Por quais motivos?

Na maioria das vezes sim!
pela persistência

h) Como é o relacionamento interpessoal dos profissionais da escola?

Saudável e carismático! Além da troca de conhecimentos, também uma reciprocidade de auxílio e respeito.

i) Como é o relacionamento entre os professores e os alunos que frequentam a escola?

Considero, muito bom! uma relação de respeito mútuo entre as duas partes.

j) Como é o relacionamento entre os profissionais da escola e a comunidade em volta dela?

Muito bom, relação de respeito e de

solidariedade.

k) Você considera que recebeu/recebe uma boa formação para lidar com a realidade em que atua? (Leve em consideração não apenas a sua formação universitária, mas também as formações continuadas oferecidas pela rede estadual e outras que eventualmente tenha feito)

Não que se refere a formação acadêmica, sim, mas, quanto as capacitações,

Goiana-PE, 31 de outubro de 2023.

Francisco Fábio Almeida

Assinatura do Estagiário

Anna Rodrigues dos Santos

Assinatura da supervisora do estágio

Andréia Paes da Silva
Andréia Paes da Silva
Diretora
Port. 1.774/23 - Mat. 256.5255