



Um diálogo entre a teoria e a prática no Estágio Supervisionado II^{*}

Victória Ferreira Cunha **

O presente texto, objetiva expressar por meio da experiência obtida na disciplina Estágio Curricular Supervisionado I e II – ofertadas no curso de História da Facip/UFU e realizada na Escola Estadual Rotary –, o diálogo entre a teoria e a prática acerca da disciplina história no Ensino Fundamental II. Buscamos compreender como se dá o processo da docência na escola a partir da vivência, das observações, e dos referenciais abordados ao longo das aulas teóricas realizadas na Universidade.

A disciplina fomentou, durante o ano de 2016, o estudo de práticas metodológicas na docência, a compreensão do espaço escolar a partir das observações e realização de um grupo focal, e também trouxe para o diálogo, autores que discutem a necessidade de pensar a partir do Sul, de pensar o “outro”, os marginalizados e as necessidades próprias de cada lugar.

Tais leituras auxiliam o docente, enquanto aquele responsável por compreender os sujeitos e suas subjetividades e por mediar os saberes – que são múltiplos e partem de diferentes lugares. A sala de aula, por ser um espaço de aprendizado, conflito, auxílio e diferenças construídas socialmente, precisa ser trabalhado cuidadosamente e a partir da compreensão histórica de cada estudante e de seus saberes prévios.

O estudo realizado dos documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) que abrange o território nacional, e o Currículo Básico Comum (CBC) de âmbito estadual, contribui para compreendermos a metodologia organizacional de conteúdos dados em cada série e no modo como cada professor distribui esses conteúdos ao longo do ano letivo.

Além da utilidade dos currículos enquanto veículos facilitadores de organização e seletividade dos conteúdos, é necessário pensar a escola enquanto formadora de saber e hegemonia. Em diálogo com Apple (2006), o currículo não é neutro, pois o mesmo



parte de uma construção. Afinal, o que foi selecionado, o por quê e por quem partem de escolhas e subjetividades. A escola pública (onde o estágio ocorre) enquanto produtora de consciência e conhecimento, tem ligação direta com o sistema econômico, e com isso, devemos problematizar e compreender o que está sendo ensinado, no modo que esse currículo foi construído e sobre quais circunstâncias.

Através do entendimento do currículo e das observações desenvolvidas no primeiro semestre do ano na escola, o segundo semestre foi marcado pelo desenvolvimento de uma sequência didática, para que a regência ocorresse no Ensino Fundamental II do estágio.

O presente artigo está dividido da seguinte forma: No primeiro momento apresentamos a escola, sendo seu espaço físico e seus sujeitos – enfatizando os alunos do 7º ano A, onde as regências foram realizadas –, no segundo momento, especificamos a produção e o desenvolvimento de uma sequência didática abordando a temática da expansão territorial do Brasil, e por fim, tecemos algumas considerações finais.

Cenário da pesquisa: a Escola Estadual Rotary e seus sujeitos

O Estágio Supervisionado I e II, ocorreu na Escola Estadual Rotary, localizada na Praça Hilarião Rodrigues Chaves, no bairro Ipiranga, no município de Ituiutaba. A escola oferece os anos iniciais até o Ensino Fundamental II (9º ano), sendo essa parte final do ensino fundamental o foco do estudo, da observação e regência.

No primeiro semestre de 2016, o estágio foi baseado nas leituras que abrangem temas como currículo, multiculturalismo e epistemologias do Sul; em campo, acompanhamos a professora Sirley em suas aulas do 6º ao 9º ano. O espaço escolar também foi alvo de estudo, nesse momento, analisamos o espaço físico, sua arquitetura, os espaços de lazer e de aula.

A escola conta com um prédio de dois andares, dividido por dois pavilhões. Logo na entrada (andar de baixo) encontra-se a secretaria, a sala dos professores e da diretora e três salas de aula. No andar de cima desse lado esquerdo do pavilhão encontramos a biblioteca (que é uma mistura de biblioteca e videoteca), com cerca de



14 computadores para uso e livros infanto-juvenis, à frente há três salas comportando o 7º ano B, o 6º ano A e o 6º ano B.

No pavilhão direito há um pátio no andar de baixo, e acima do mesmo, salas de aula que comportam o Ensino Fundamental 1 e a última sala, localiza-se o 7º ano A. Logo ao lado do pátio, há um portão que dá acesso à quadra. Construída recentemente conta com um vestiário e arquibancada. Há um pequeno parque para as crianças próximo ao pavilhão esquerdo.

Com o intuito de conhecer melhor os estudantes recorremos à metodologia do grupo focal, a mesma foi desenvolvida a partir de um grupo de alunos. Para a dinâmica, seus participantes podem ou não ter características parecidas, pois a formação do grupo deriva da intenção do pesquisador. Nesse caso, buscamos um grupo diverso tanto no quesito idade quanto comportamento, classe social, cor, etc.

Segundo Gatti (2005), a técnica contribui para compreendermos o processo de construção da realidade por determinados grupos sociais, suas práticas no dia-a-dia, e também se constitui em uma dinâmica importante para conhecermos determinadas representações e simbologias. A metodologia desenvolvida com sete alunos de diferentes séries, contribui com o então trabalho no âmbito de relação dos alunos com a escola.

Ao pensar a dinâmica escolar, nos recordamos de suas estruturas como aula, intervalo e disciplinas. Contudo, é necessário pensar também o que a escola tem propiciado e qual a relação da mesma com os alunos.

O grupo focal foi desenvolvido no início do segundo semestre. A intenção ao realizar a dinâmica, foi entender melhor, na visão dos estudantes, o espaço escolar e a disciplina História. Pudemos compreender melhor a relação dos alunos com a escola. Concluímos em concordância com Dayrell (2007) que a escola tem papel fundamental enquanto espaço de sociabilidade.

Os alunos expressaram, ao ser questionados sobre a importância da escola, e, em particular da escola Rotary, sentimentos distintos – pois além de compreenderem a escola e o estudo enquanto fundamental para a vida profissional, a compreendem também enquanto espaço de sociabilidade, onde se encontra os amigos e há também



diversão – percebemos como o relacionamento está inserido no dia a dia escolar e sua dinâmica, como também o sentimento de insatisfação com os estudos e a estrutura.

Focamos nosso olhar, nos jovens estudantes do sétimo ano A, turma na qual as regências ocorreram, sendo. A sala conta com alunos participativos e interessados. Os estudantes são de diferentes bairros da cidade não se detendo apenas ao bairro no qual a escola se localiza. A sala de aula é marcada pela multiculturalidade. Como na maioria das turmas, há uma gama de diferentes personalidades e contribuições.

No segundo semestre do ano, a continuidade do Estágio Supervisionado II trouxe para discussão leituras relacionadas às experiências e saberes docentes, visto que esse momento é marcado pela regência na escola acompanhada. Pensar o papel do docente enquanto construção através de suas vivências é compreender a complexidade do sujeito, e no mesmo movimento, levar em consideração sua trajetória de vida para sua prática profissional.

As observações e regência se inserem enquanto vivência fundamental na construção do que será o futuro professor. A regência é o grande momento de práxis, assim como Mellouki e Gauthier (2004) coloca, o professor é muito mais que técnico, intelectual ou profissional, devido à quantidade de saberes que se fazem necessários na carreira docente e na prática da sala de aula.

O ensino é uma profissão tão paradoxal que quem a exerce deveria possuir, ao mesmo tempo, as qualidades de estrategista e de tático de um general do exército; as qualidades de planejador e de líder de um dirigente de empresa; a habilidade e a delicadeza de um artesão; a destreza e a imaginação de um artista; a astúcia de um político; o profissionalismo de um clínico-geral; a imparcialidade de um juiz; a engenhosidade um publicitário; os talentos , a ousadia e os artifícios de um ator; o sendo de observação de um etnólogo; a erudição de um hermeneuta; o charme de um sedutor; a destreza de um mágico e muitas outras qualidades cuja lista seria praticamente ilimitada (p.543)

A partir da afirmação dos autores podemos perceber a complexidade da profissão professor. Compreendemos que ao ensinar história temos que mobilizar diversos saberes. Para desenvolver um ensino que se traduza em aprendizagem, é fundamental planejar, considerando os diferentes sujeitos que fazem parte do espaço escolar. Nessa perspectiva, produzimos uma sequência didática que registramos no próximo tópico.



A experiência docente em “Expedições militares, bandeiras e missões jesuíticas”

Para que a regência fosse realizada, a professora responsável pela disciplina na escola foi consultada. Levando em consideração seu planejamento, a sequência didática foi desenvolvida de acordo com seu roteiro do 3º bimestre e em diálogo com o autor Zabala (1998).

A temática para a construção da regência foi “Expedições militares, bandeiras e missões jesuíticas”, identificado no Eixo Temático I do CBC “História de Vida, Diversidade Populacional, Migrações” no tema “Interiorização da colonização: o desbravamento do sertão”. Com a contribuição do livro didático, a sequência teve a contribuição teórica do capítulo “Catequese, aldeamentos e missão” situado na coleção “O Brasil Colonial 1443-1580”.

Para que a temática fosse trabalhada, a metodologia da sequência didática foi utilizada. A mesma consiste de um procedimento gradual de etapas, onde atividades e métodos são utilizados no ensino. Seguimos a proposta de Zabala (1998) na intenção que a sequência didática ensine I-Conceitos e princípios, II- Conteúdos procedimentais e III- Conteúdos atitudinais.

Para trabalhar os conceitos e princípios, é necessário que estes sejam elaborados e processados por cada estudante, por serem temas abstratos. Para que isso seja possível, são necessárias atividades que possibilitem o reconhecimento dos conhecimentos prévios. O aluno desenvolverá uma atividade mental para dar significado aos conceitos.

Nesse sentido, a primeira aula contou com uma atividade em grupo, trabalhando também na situação a questão atitudinal, pois o trabalho em grupo tem a intenção de incitar a coletividade e a cooperação. A classe então se dividiu em grupos para a análise de imagens referentes à família, crença e cultura. Conforme Guimarães (2012) recorrer ao trabalho com diferentes fontes e linguagens pode contribuir para o aprendizado significativo dos estudantes, pois permite religar saberes. Em particular sobre as imagens a autora afirma:



São fontes importantes para o processo de ensino e aprendizagem, pois ampliam o olhar, possibilitam o desenvolvimento da observação e da crítica. São registros, evidências da história, representações do real, com os quais os professores e alunos podem estabelecer um diálogo, no sentido de ampliar a compreensão crítica da realidade. Entretanto, o professor deve estar atento para não confundir uma representação do real com o real em si. É necessário problematizar, refletir, interpretar sobre diferentes ângulos, a partir de perguntas tais como: o quê? Como? Por quê? Onde? Para quem? Para quê? (p. 138).

A intenção da análise dessas imagens foi a compreensão futura do conceito de colonialidade. Seis grupos foram formados: dois na temática família, dois com a temática cultura e os outros dois com imagens referentes à crença. Após analisarem, conversamos sobre as heranças deixadas: a família de modelo patriarcal, a crença ainda preponderante – cristã – e sobre cultura, pensamos a possibilidade de vivermos sob outros modos, como a maneira diferente de nos vestirmos ou o idioma que falamos.

Na temática família as imagens eram as seguintes: uma família com pai, mãe e um casal de filhos (todos sorrindo); a outra contava com uma família mulçumana, um homem com algumas esposas – a intenção era apresentar a disparidade entre o modelo de família, e questioná-los o porquê de termos determinado modelo e não outro.

Na temática crença, apresentamos duas igrejas, uma localizada em Ouro Preto, no Brasil e outra de arquitetura muito parecida em Portugal, de modo que associassem a semelhança. Com relação à cultura, uma imagem contava com trajes casualmente utilizados na América ou Europa e na outra imagem, mulheres vestidas com burcas.

Os alunos tiveram a primeira aula para analisarem as imagens a partir das questões “O que a imagem representa para você?”; “Quem são esses sujeitos?”; “Quais são os objetos?”; “Que tempo histórico representa?”; “Qual das imagens mais representa o povo brasileiro” e “Crie uma legenda e título para cada uma das imagens” .

O resultado da atividade foi diverso, muitos alunos tiraram informações das legendas, outros realmente analisaram os cenários e os sujeitos. Por exemplo, a Igreja localizada em Ouro Preto constava seu nome e localização na legenda (devido ao link de onde foi retirada a imagem), um grupo se utilizou disso, já o outro, analisou a imagem e constou que a Igreja não se localizava no país.

Na análise da imagem da Igreja em Portugal, ambos os grupos acreditavam que a mesma era no Brasil, um dos grupos chegou à essa conclusão pois havia carros velhos



em frente ela (como se em Portugal, na Europa só existisse carros novos, a ideia de modernidade no exterior).

Com relação ao modo de constituição familiar, os resultados também foram diversos entre os grupos: um grupo se utilizou da legenda para dar sentido às respostas e outro grupo nomeou o homem da família muçulmana de garanhão (por ter várias mulheres casadas com ele). Ambos os grupos identificaram a família mulçumana como de outro país, e definiram a primeira imagem (uma família de pai, mãe e filhos) como “família brasileira”.

Na segunda aula, já com as atividades corrigidas, houve uma maior interação e diálogo com os alunos, visto que na atividade em grupo apenas houve um auxílio nas respostas da atividade.

Nesse momento dialogamos durante a aula e os alunos foram participativos. Iniciamos um diálogo sobre trabalho com fontes históricas. Os estudantes foram questionados sobre o que eram essas fontes e os mesmos responderam com exemplos tanto de fontes históricas tradicionais, quanto de recentes: análise de imagens, obras de arte, etc. Trabalhamos também com suas respostas da atividade anterior, e a interação contribuiu de forma substancial para a explicação.

O conceito de colonialidade foi trabalhado, seguido do conceito de território e sua problematização com os alunos. As respostas dos alunos na atividade contribuíram para a discussão. Utilizando-nos do recurso midiático, um mapa sem divisão de fronteiras foi apresentado aos alunos.

É necessário pensar que a sala de aula é um espaço complexo e diverso, os alunos aprendem de diferentes formas, e com isso, o professor deve recorrer a diferentes métodos.

Nesse momento, ao utilizar o mapa recorremos aos conteúdos procedimentais, visto que o ofício de historiador conta com diferentes técnicas – desenvolvimento de leitura metódica, análise de documentos (fotos, documentos oficiais, mapas, etc).

Depois de discutirmos e problematizarmos sobre o mapa sem divisões e no modo como os acontecimentos nos moldaram, no modo como os nativos e territórios do



atual país foram explorados, o mapa atual do Brasil foi apresentado. Nesse momento iniciamos o questionamento acerca da expansão territorial.

Para que os alunos compreendessem a questão da fronteira no período colonial, trabalhamos também brevemente sobre os conceitos União Ibérica e Tratado de Tordesilhas.

O conteúdo da terceira aula iniciou após uma breve retomada da última aula e sobre as expedições militares. Um vídeo foi exibido nesse segundo momento – encontrado na plataforma da Tv Escola, o mesmo trata da expansão do território brasileiro através dos bandeirantes e também sobre as missões jesuítas.

Aproveitamos o vídeo para discutir um pouco sobre as missões jesuítas e a ambiguidade que representavam: das missões à utilização de mão de obra nativa; a discussão ocorreu apenas de modo introdutório.

Após o vídeo, iniciamos a discussão sobre os bandeirantes, tendo como foco o porquê essas expedições aconteciam, sobre quais circunstâncias aconteciam, e com qual objetivo. Na tentativa de evidenciar o quanto atroz foi o “desbravamento” do sertão, explicamos a intenção dos bandeirantes de buscar indígenas enquanto mão-de-obra escrava e de explorar riquezas no território até então mal vasculhado pelos europeus.

Indagamos os alunos se indivíduos com ações tão cruéis deveriam ser tidos como heróis e desbravadores do país como tem sido enaltecidos em livros didáticos, estátuas, nomes de rua etc.

Enquanto atividade, os alunos levaram um pequeno texto para casa seguido de algumas questões para responder, que dialogam com o conteúdo. Fizemos a leitura metódica juntos. As questões foram respondidas em casa.

As questões com relação à temática foram as seguintes: 1- Explique os termos destacados no texto “União Ibérica”, “Tratado de Tordesilhas”, “expedições militares” e “bandeirantes”; 2- Conte por que as expedições militares ocorriam.; 3- Porque os bandeirantes adentravam o sertão?; e 4- Você acha correta a ação dos bandeirantes? Dê sua opinião sobre isso, comente.



Na correção das questões, os termos que eles deveriam explicar, como “Tratado de Tordesilhas”, “União Ibérica” e “bandeirantes”, foram em sua maioria cópias de partes do texto, poucos alunos responderam com suas próprias palavras.

As respostas da segunda e terceira perguntas foram satisfatórias, eles ressaltaram na questão sobre as expedições militares, a defesa do território contra estrangeiros e nativos contrários à colonização. Sobre os bandeirantes que adentravam os territórios, pontuaram a busca por riquezas e escravização de indígenas.

A aula deve contribuir para que o aluno mude de atitude, desenvolva senso crítico, inicie uma participação política e ativa no seu dia-a-dia – essa é a fase da sequência didática tida enquanto conteúdo atitudinal. Acreditamos que a quarta pergunta rendeu respostas que devem ser adicionadas a essa fase da sequência visto que todos os alunos não concordaram com a atitude dos bandeirantes por matarem, escravizarem e tirarem riquezas do território hoje brasileiro, não respeitando também a cultura vigente: a dos nativos.

É fundamental que os alunos compreendam o papel do indígena e o valorize enquanto sujeito rico de saber e cultura. É necessário também fazer com que os estudantes pensem os sujeitos sempre exaltados na história do Brasil – como os bandeirantes no caso – e analisem, a que custo o sertão foi adentrado, de que modo a “civilização” chegou nessa parte do território, visto que civilizado é uma questão eurocêntrica para a época.

A quarta aula teve como discussão principal os jesuítas e seus aldeamentos. É importante ressaltar para os estudantes que o âmbito religioso também fez parte do projeto de expansão ultramarina português e de seu projeto colonial que visava altos lucros e baixos custos. A ênfase sobre a luta indígena também foi ponto na discussão.

Trabalhamos sobre os jesuítas e suas intenções com a missão, discutimos acerca dos descimentos e o contexto no qual os nativos estavam inseridos, ou seja, expostos à perigos e selvageria para tomada de suas terras de um lado, e intenção catequizadora de outro.

O caos fora instalado nos sertões com guerras, epidemias e escravizações em massa. A redução de territórios livres e recursos naturais fez com que a aliança com os



portugueses e o ingresso nas aldeias missionárias fosse a saída e também a possibilidade de sobrevivência.

Os estudantes perguntaram por que os nativos não se uniram para lutar contra os portugueses. Nesse momento, a professora substituta que acompanhava a aula respondeu que era devido à docilidade e aceitação por parte dos indígenas e escravizados.

Agradecemos a participação da professora e ressaltamos que além das armas utilizadas pelos portugueses, já existia uma rivalidade entre muitas das tribos, o que impossibilitava a união das mesmas.

Tratamos sobre apropriação e ressignificação cultural como via de mão dupla: assim como a cultura europeia era posta aos nativos, os jesuítas aliaram práticas de adaptação e tolerância aos costumes das populações locais também, ou seja, não havia apenas uma imposição por parte dos portugueses. Pois tanto os nativos quanto os colonos fizeram parte de um processo de troca e transformação.

Considerações finais

Acreditamos ser substancial a vivência e a prática docente durante a graduação, visto que são esses movimentos que concretizam aos poucos a experiência e os saberes do professor. A observação foi fundamental para que a sala de aula fosse contextualizada, e em conjunto com a metodologia do grupo focal, podemos compreender de forma mais dinâmica o espaço escolar.

A sequência didática, pensada nas etapas do autor Zabala e construída sob uma perspectiva multicultural, nos resultou em experiência rica de novos saberes e maior compreensão da carreira docente.

Finalizamos ao concluir que somos históricos, fruto de vivências sociais e em constante transformação pessoal e profissional. Essa primeira experiência faz parte enquanto contribuição do longo processo de formação de futuros educadores.



Referências bibliográficas:

- APPLE, Michael. Sobre a análise da hegemonia. In: APPLE, Michael. *Ideologia e Currículo*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- GAUTHIER, Clermont; MELLOUKI, M'hammed. O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico. *Educ. Soc.*, Campinas, v.25, n. 87, p. 537-571, maio/ago. 2004.
- DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educ. Soc.* Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 20 nov. 2016.
- GATTI, Bernardete. *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.
- GUIMARÃES, Selva. *Didática e prática de ensino de História: experiência, reflexões e aprendizado*. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- GUIMARÃES, Selva. Saberes da experiência, histórias de vida e formação docente. In: CICILLINI, Graça A.; NOGUEIRA, Sandra (Orgs.). *Educação escolar: políticas, saberes e práticas pedagógicas*. Uberlândia: EDUFU, 2002.
- ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Trad. Ernani F. da F. Rosa. São Paulo: Artmed, 1998.

* Este trabalho foi desenvolvido sob a orientação do Prof. Dr. Astrogildo Fernandes da Silva Júnior, docente do Curso de História da FACIP/UFU e do Programa de Pós-Graduação em Educação da FACED/UFU. E-mail: <silvajunior_af@yahoo.com.br>.

** Bolsista do PET-História da FACIP/UFU. E-mail: <victoriaferreira@ yahoo.com.br>.