

O PAPEL SOCIAL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA: A PRÁTICA COLABORATIVA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Sandra Regina Mendes¹
Thais Vinhas²

Resumo: A estruturação do campo do Estágio Supervisionado nos cursos de Licenciatura, considerado *locus* privilegiado da articulação teórico-prática do currículo, tem encaminhado para a consolidação de uma área específica destinada aos estudos da epistemologia da prática, que tem problematizado, dentre outras questões, o papel do Estágio relacionado a objetivos formais e burocráticos. Nesse sentido, o Estágio Supervisionado deixa de ser percebido como uma disciplina meramente prática e dissociada da dimensão epistemológica do curso, assumindo seu papel de sistematização de saberes que possibilitem a efetivação de uma ação docente situada, consciente, reflexiva, investigativa e transformadora, consolidando uma *práxis* que se constitui na integração entre ensino superior e básico. Nesse sentido, este trabalho propõe reflexões a partir de uma experiência desenvolvida no âmbito de uma disciplina de Estágio Supervisionado, que foi estruturada na modalidade de minicurso com a temática História e Cultura Afro-brasileira, articulando a prática formativa com as demandas das escolas parceiras. Assim, partindo de um projeto já existente na Rede Municipal de Ensino do município de Eunápolis/BA, as intervenções tiveram o objetivo de problematizar a aplicabilidade de políticas públicas em contextos escolares (Lei 10.639/03), suscitando reflexões sobre práticas sociais e educativas direcionadas para superação de um currículo ainda excludente e monocultural.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Formação de professores; História e Cultura Afrobrasileira

Abstract: The structuring of the Supervised Internship in the field Degree courses, considered privileged locus of theoretical and practical articulation of curriculum, has forwarded to the consolidation of a specific area dedicated to the epistemology of practice studies that have questioned, among other issues, the role the Supervised Internship related to formal and bureaucrats goals. In this sense, the Supervised Internship is no longer perceived as a purely practical discipline and dissociated the epistemological dimension of the course, assuming its role as a systematization of knowledge that make possible the realization of a teaching action located, conscious, reflexive, investigative and transforming, consolidating a praxis which constitutes the integration between higher and basic education. In this sense, this work proposes reflections from an experience developed within a discipline Supervised Internship, which was structured in short course mode with the theme History and Afro-Brazilian culture, articulating the training practice with the demands of partner schools. Thus, starting from an existing project in the Municipal Network Eunapolis municipality of Teaching/BA, interventions had the aim of questioning the applicability of public policies in school settings (Law 10,639/03), prompting reflections on social and educational practices directed to overcome an even exclusionary and monocultural curriculum.

Keywords: Supervised Internship; Teacher training; Afro-Brazilian History and Culture

¹ Sandra Regina Mendes- Professora Assistente do Curso de História da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XVIII), atua na área de Formação de Professores de História e coordena subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e Mestrado em Cultura e Turismo pela UESC/UFBA.

² Thaís Vinhas- Professora Assistente do Curso de História da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XVIII), doutoranda do Programa Multidisciplinar de pós-graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e Mestrado em Cultura e Turismo pela UESC/UFBA.

1. INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, o processo formativo de professores tem sido amplamente discutido no campo educacional. No centro dessas discussões, a relação integrada entre teoria e prática como princípio curricular, e entre Universidade e Escola como espaços fundamentais de formação, tem suscitado a elaboração de propostas, ações, projetos e experiências que buscam articular, de forma indissociável, essas dimensões que compõem a base estrutural da formação docente.

Essas reflexões têm contribuído para o redimensionamento das diretrizes formativas dos cursos de Licenciatura e seus desdobramentos no processo ensino/aprendizagem na Educação Básica. Atualmente, a grande questão que se coloca refere-se à definição de quais saberes devem ser articulados na academia para o exercício profissional do educador, considerando a necessária interrelação entre as dimensões teórico-científica e a de caráter prático-pedagógico como o fundamento para um processo efetivo de formação inicial do professor, o que pressupõe uma articulação entre academia e escola como espaços formativos. Teoricamente, essa perspectiva centra-se na indissociabilidade entre teoria e prática/Universidade e Escola, e na superação da concepção comum, baseada na epistemologia clássica que considera o campo das ideias superior ao da empiria, em uma hierarquização de saberes e isolamento das dimensões fundamentais que constituem a ação docente.

Os estudos que analisam o processo formativo de professores tem evidenciado a necessidade de assumir a concepção integrada do campo teórico-prático como *modus operandi* dos cursos de Licenciatura, possibilitando a articulação dos diversos saberes e dos espaços necessários à prática docente. Essa percepção deve considerar ainda a complexidade e especificidade inerente ao exercício profissional de educadores, que transcende o espaço da academia e dialoga intrinsecamente com a escola e seus contextos histórico, social e cultural. Nessa perspectiva, a efetividade do currículo tem como objetivo dar sentido a uma prática contextualizada, considerando que o professor em formação não seja em seu exercício profissional um mero reproduzidor de teorias, de diretrizes curriculares, de técnicas e métodos de ensino, mas um agente ativo no processo de construção e

ressignificação da sua ação docente e dos elementos que a compõem, vivenciando o exercício profissional em espaços concretos de atuação.

Essas reflexões incidiram diretamente na concepção e estruturação do campo do Estágio Supervisionado, considerado como *lócus* privilegiado da articulação teórico-prática do currículo e da relação Universidade e Escola, e tem encaminhado para a consolidação de uma área específica destinada aos estudos da epistemologia da prática que tem problematizado, dentre outras questões, que o papel do estágio não é cumprir objetivos formais e burocratas. Nesse sentido, o Estágio Supervisionado deixa de ser percebido como uma disciplina meramente prática e dissociada da dimensão epistemológica do curso, assumindo seu papel de sistematização de saberes que possibilitem a efetivação de uma ação docente situada, consciente, reflexiva, investigativa e transformadora, consolidando uma *práxis* que se constitui na integração entre o ensino superior e a educação básica.

Nesse direcionamento, as considerações apresentadas nesse estudo partem das experiências vivenciadas no âmbito da organização do componente curricular Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em História da Universidade do Estado da Bahia – UNEB/*Campus XVIII*, a partir da inquietação dos docentes articuladores da área em relação ao significado das práticas de Estágio para a consolidação da formação teórico-prática e, conseqüentemente, crítico-reflexiva dos discentes do curso, considerando as novas demandas colocadas para o exercício docente pela sociedade contemporânea.

2. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA: OUTROS OLHARES, OUTRAS POSSIBILIDADES

Conceber um processo formativo de professores, compreendendo-os como agentes mediadores na construção de saberes no ambiente escolar e diferentes espaços educativos, requer uma estruturação curricular que possibilite esse exercício através da experimentação reflexiva, baseada em aportes teóricos e metodológicos que articulam saberes específicos de cada área com os saberes pedagógicos. Assim, no conjunto de disciplinas que compõem a matriz curricular dos cursos de Licenciatura, a área do Estágio Supervisionado tem o potencial de viabilizar ações de articulação entre ensino e pesquisa/teoria e prática de forma

sistematizada, integrando os espaços fundamentais de formação docente: a Universidade e a Escola.

A análise dessa perspectiva evidencia que o campo do Estágio Supervisionado se apresenta como espaço efetivo para proporcionar vivências que contemplem novas demandas apresentadas tanto pela ciência de referência como pelos processos educativos em suas concepções, estruturas e finalidades. Considerando a relevância de tais proposições, as experiências realizadas na Universidade do Estado da Bahia- UNEB/*Campus XVIII*, localizada no município de Eunápolis, extremo sul do estado, têm se centrado na estruturação de um Estágio Supervisionado que contemple a educação enquanto prática social consciente, ao mesmo tempo em que articula as dimensões teórica e prática do campo específico da História, por acreditar que é no processo de aprendizagem histórica que o conhecimento histórico ganha sentido.

Um dos pontos que tem direcionado ações de ressignificação do Estágio no âmbito do espaço de atuação é a identificação, a partir das discussões teóricas do campo historiográfico, da função social do conhecimento histórico. Nesse sentido, o estatuto da história ensinada ganha novos significados ao evidenciar sua importância para a vida prática dos sujeitos (RÜSEN, 2010), sendo, portanto, fundamental dimensionar a formação dos futuros profissionais da área para a compreensão desse processo. Outra questão evidenciada é que o domínio de conhecimentos específicos ou o domínio de paradigmas pedagógicos, por si só, não garante uma prática profissional capaz de superar as dificuldades encontradas nos contextos em que efetivam a aprendizagem histórica escolar.

A partir dessas constatações, a reconfiguração das disciplinas de Estágio foi pensada na perspectiva de desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitem aos discentes do curso vivências em contextos reais de educação, elaborando projetos e ações pedagógicas tendo com ponto de partida as demandas, características e problemáticas desses espaços. Essa concepção formativa pressupõe que o trabalho investigativo permeia toda a prática docente desenvolvida no Estágio, articulando e mobilizando diferentes saberes teóricos e práticos que são necessários e fundamentais ao exercício docente na área de História. Nesse sentido, concebe-se o Estágio Supervisionado como de questionamento e

investigação para se intervir na realidade em que se atua, bem como importante elemento para a formação e construção da identidade do profissional docente.

Em relação à atuação nos espaços escolares os estágios ainda têm por finalidade proporcionar uma formação docente que esteja alicerçada em ações que busquem romper com o planejamento fundamentado na aula compartimentada baseada na História quadripartite e na reprodução de conhecimento. Pretende-se uma formação que se ocupe em estimular o sujeito a mobilizar saberes, tomando o ensino como uma investigação cotidiana, capaz de problematizar sua prática, elaborar uma seleção de conteúdos e propor tematizações e sequências de ensino (ROCHA, 2003). O desenvolvimento de ações em escolas municipais e estaduais, centrais e periféricas, tem demonstrado que não é mais possível pensar em formação docente a partir do cumprimento burocrático de etapas e carga horária distribuída exclusivamente em “observação, co-participação e regência”.

Para se construir uma identidade profissional é preciso experienciar possibilidades de educação, ensino e aprendizagem mais amplas, garantindo a interação entre estagiários e a comunidade escolar em diferentes etapas do processo formativo, direcionando e orientando a elaboração e acompanhamento das propostas de estágio, conduzindo o desenvolvimento das ações desde a observação até a análise final dos resultados. Aproximar coordenação, direção e professores regentes das Escolas e estagiários resulta em trocas significativas, representando a materialização da formação inicial e continuada, além de consolidar o Estágio como espaço de integração entre a Universidade e Escola, possibilitando o diálogo entre os saberes acadêmicos e escolares não através de uma visão hierárquica, mas de compartilhamento de conhecimentos e de ações de colaboração.

3. O PROJETO “CONSCIÊNCIA NEGRA” E ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA MODALIDADE DE MINICURSO: A PRÁTICA COLABORATIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESORES/AS DE HISTÓRIA

Nos Estágios Supervisionados ainda têm prevalecido o modelo em que o estagiário observa o regente, depois passa para a fase de co-participação até assumir a regência no período de uma unidade letiva. Este formato, apesar de também buscar efetivar práticas significativas, não pode ser entendido como única via de formação docente, visto que esta ocorre em diversos espaços- escolares e

não escolares- e modalidades- oficinas, minicursos, regência no formato hora/aula. Porém, a definição desses espaços e modalidades precisa ser resultado de demandas com base nos contextos reais de educação e negociações entre a Escola Básica (campo de estágio) e a Universidade.

Partindo da identificação da realidade regional, a área de Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em História da UNEB-Campus XVIII, vêm propondo intervenções voltadas para regência no espaço escolar formal em turmas de História em Instituições Regulares e Oficiais de Ensino da cidade de Eunápolis/Bahia, também através da modalidade oficinas e minicursos (além da regência no formato hora/aula). Nesse artigo, propõe-se analisar as experiências de minicursos desenvolvidas a partir da temática “História e Cultura Afro-brasileira” em turmas do Ensino Fundamental II.

A escolha da modalidade e da temática se fundamentou na análise da proposta curricular da rede municipal eunapolitana para o ensino de História. Foi observado que no mês de novembro é desenvolvido, através da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Eunápolis (SMEC), o projeto “Consciência Negra” em todas as escolas municipais com o objetivo de “conhecer, através de uma ação conjunta e de política educacional, aspectos da cultura africana como forma de valorização da pluralidade cultural”³. O projeto propõe um conjunto de atividades que abordam a História e a Cultura Africana e Afro-brasileira, integrando diferentes disciplinas. Com vistas a participar desse projeto, no processo de estruturação do Estágio e da integração das ações formativas com as necessidades da Escola, definiu-se que a modalidade minicurso permitiria um melhor diálogo e integração entre a prática formativa e as demandas do contexto escolar.

Nas discussões teóricas propostas no Estágio, utilizou-se a análise de Chagas (2008), que identificou quatro modalidades de tratamento da temática História e Cultura Afro-brasileira e indígena: a primeira e mais difundida é de forma pontual, apenas nas datas comemorativas, ainda repetindo os lugares sociais atribuídos a estes sujeitos pela historiografia tradicional, onde não atuam como protagonistas, apenas como o elemento subjugado. A segunda trabalha com a crítica às desigualdades sociais estabelecidas entre os brancos e não brancos e a busca pela inserção social e afirmação da cidadania, através de movimentos

culturais promovidos por grupos de afoxé, maracatu, maculelê, coco, samba e congada. Para o autor (2008, p.4) essa perspectiva é trabalhada dissociada do aspecto histórico e político, “o que faz com que seja folclorizada, uma vez que os professores(as) costumam trabalhar algumas expressões e manifestações artísticas dos negros sem situá-la no tempo e expor o sentido.” A terceira modalidade trata do continente africano e dos territórios dos povos indígenas no Brasil ressaltando ainda suas condições primitivas, de agrupamento em tribos, limitando-se a sua relação com a natureza, animais, reafirmando as representações em torno do exótico. E a quarta busca trabalhar com ações afirmativas, desconstruindo preconceitos através dos exemplos de processos de inserção social.

Tomando o Estágio como campo de investigação foi colocado para os professores- estagiários, como problemática inicial, refletir sobre o Projeto “Consciência Negra” a partir das categorias identificadas por Chagas (2008) questionando o lugar da Lei 10.639/03⁴ no currículo da rede municipal de Educação de Eunápolis.

Ao iniciar as atividades de organização do Estágio, foi proposta uma pesquisa acerca do projeto “Consciência Negra”. Nesse processo, foi identificado que o projeto foi implantado em 2012⁵ e desde então vem sendo reeditado todos os anos pela SMEC sem alterações significativas na sua estrutura, o que levantou alguns questionamentos no processo de organização do Estágio acerca do projeto: não ocorreu um processo de reflexão e incorporação das experiências no decorrer dos anos? Qual a participação das Escolas na elaboração do projeto? Qual a visão dos professores em relação a ele? O trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afro-brasileira se limita a este projeto? As ações propostas viabilizam uma educação que promova o conhecimento da História e Cultura Africana e afro-brasileira, considerando o processo histórico vivenciado pelos africanos e

⁴ Faz-se referência a Lei 10.639/03 não por ignorar a Lei 11.645/08 mas, por entendermos que a segunda não invalida e nem revoga a primeira, sendo apenas uma inserção da temática indígena no contexto da luta antirracista e antiexcludente. Assim, optamos por demarcar a trajetória histórica da inserção da História e Cultura africana e afro-brasileira nos currículos da educação básica.

⁵ Projeto da Semana de Consciência Negra - Secretaria Municipal de Educação e Cultura/ Departamento de assuntos pedagógicos/Eunápolis. Ribeiro (2017), em seu trabalho de conclusão de Curso, fez uma análise do “Projeto da Consciência Negra”, da SMEC de Eunápolis e concluiu que as edições posteriores a 2012 são apenas reproduções/repetições, sem alterações concretas, com exceção para a metodologia que, a partir de 2013 passou a contemplar uma seleção interna nas escolas antes da culminância final.

afrodescendentes no Brasil? Essas questões foram debatidas e passaram a nortear a construção da proposta de estágio.

A partir dessas questões, após autorização da SMEC/Eunápolis, foram feitos contatos com as Escolas municipais para apresentar a proposta de Estágio Supervisionado para o Ensino Fundamental II, através de minicursos,⁶ que dialogassem com os temas sugeridos pelo projeto “Consciência Negra” (SMEC), a saber: História da África, divisão política e regime político (atualidades), contrastes africanos (riqueza e miséria), cultura africana, artes africanas, linguagens africanas, música e dança, religião, influência da África na cultura brasileira, discriminação, preconceito, direitos conquistados, consciência negra, população negra e mercado de trabalho, quilombos, titulação de terras, comidas típicas.

De acordo com a metodologia do projeto “Consciência Negra”, elaborado pela SMEC/Eunápolis⁷, esses temas devem ser contemplados em coreografias, desfile, paródias, poemas e poesias. Cada disciplina fica responsável por uma atividade que seria trabalhada por série. O cronograma prevê o desenvolvimento das ações geralmente iniciando na II Unidade com uma culminância em novembro, em um momento em que todas as Escolas municipais são reunidas em um evento para apresentar as melhores produções de cada categoria por Escola, previamente escolhidas através de uma seleção feita em cada unidade escolar.

É importante ressaltar que os projetos de minicursos que seriam elaborados pelos estagiários não estariam com o compromisso de desenvolver as atividades de coreografias, desfile, paródias, poemas e poesias do projeto “Consciência Negra”. A ideia era, através dos temas sugeridos, desenvolver propostas que pudessem dialogar com as atividades que vinham sendo feitas pela Escola, buscando ressignificar o caráter apenas lúdico do projeto, que foi identificado e analisado nas discussões teóricas desenvolvidas no âmbito do Estágio.

Os estagiários, através de um aprofundamento teórico, deveriam contribuir com as práticas que estavam sendo implementadas a partir de uma relação colaborativa com a Escola e o professor regente. Almejou-se assim, uma formação

⁶ Optou-se pelo minicurso para atender as demandas de calendários da escola e da universidade em relação ao Projeto da Consciência negra.

⁷ A partir de 2014 foi inserida na metodologia do projeto que as unidades escolares precisariam fazer um concurso interno para escolha das equipes que seriam levadas para o evento de culminância.

que privilegiasse a interrelação entre as dimensões teórico-científica e as de caráter prático-pedagógico, articulando academia e Escola.

Diversos desafios foram enfrentados na fase de apresentação de Estágio através de minicursos para as unidades escolares. O primeiro foi à resistência das Escolas em aceitar um Estágio que alteraria a rotina da escola, visto que a carga horária total dos minicursos eram 20 horas, com cinco horas por encontro durante o mês de novembro. Diversas questões foram levantadas: os alunos suportariam tantas horas com os estagiários? Os outros professores do dia que haveria o minicurso cederiam suas aulas? E como ficariam as notas? Foram muitas reuniões com coordenadores pedagógicos, diretores e regentes nas sete Escolas visitadas, esclarecendo inclusive o caráter interdisciplinar da proposta, uma vez que poderia ser direcionada ações e atividades que envolvessem outras disciplinas. Destas, duas não aceitaram que o Estágio se desenvolvesse na modalidade minicurso, só se fosse na modalidade de regência por hora/aula, pois elas já desenvolviam seus próprios projetos sobre a temática que seria trabalhada. Outras cinco Escolas, cada uma colocando demandas específicas a partir da sua realidade que deveriam ser contempladas na proposta apresentada, aceitaram o desafio de compartilhar essa experiência formativa.

Foi muito significativo observar como as Escolas se posicionaram durante as reuniões de discussão da proposta de Estágio, empoderando-se do seu papel de protagonista da prática pedagógica. Os momentos de diálogo deixaram entrever que a prática colaborativa entre Escola e Universidade está se alicerçando em novas bases, onde o espaço da Educação Básica passa a ser reconhecido em seu potencial formativo e como *lócus* fundamental para a formação acadêmica dos futuros professores, com vias à superação da visão hierárquica entre o saber acadêmico e escolar.

4. REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA: MINICURSO EM QUESTÃO

A partir da definição do campo de atuação e da temática a ser trabalhada, as discussões iniciais para a construção dos projetos tiveram como ponto de partida a Lei 10.639/03, que introduziu nos currículos os estudos da História e Cultura Afro-Brasileira, em especial nas áreas de Educação Artística, Literatura e História.

Discutir tal temática no âmbito do Estágio Supervisionado, em uma proposta que articula os projetos de minicurso com as atividades e projetos já desenvolvidos nas Escolas, possibilitou problematizar a aplicabilidade de políticas públicas em contextos escolares, e no caso específico da temática História e Cultura Afro-Brasileira, suscitar reflexões sobre práticas educativas direcionadas para a superação do currículo excludente e monocultural ainda existente. Assim, faz-se necessário mobilizar temas, abordagens e metodologias de Ensino de História que considerasse as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, a partir de uma lógica problematizadora.

Nesse direcionamento, as etapas de desenvolvimento dos projetos tiveram início com a fundamentação teórica inerente à prática de Ensino de História para uma educação multicultural, ao mesmo tempo em que os discentes iniciavam o processo de aproximação e conhecimento do espaço escolar, identificando o perfil das turmas onde o Estágio seria desenvolvido e dialogando com professores-regentes sobre as possibilidades temáticas de trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira, considerando a realidade de atuação.

Essas atividades estiveram alicerçadas na perspectiva de ação na escola-campo de estágio a partir de três pilares: observação, participação e intervenção, buscando alternativas frente aos desafios que são postos pela realidade. Cerri (2011, p. 45) chama atenção para “a distância entre a história ensinada na escola, à história oficial, e a história vivida e lembrada pela comunidade e transmitida entre gerações dentro da família.” Esse distanciamento pode ser resultado, apesar do avanço nos debates no campo do ensino de História, da permanência de planejamentos descontextualizados da realidade dos educandos, onde Escola e contexto social ainda parecem andar por direções opostas.

Assim, a proposta pedagógica elaborada no âmbito do Estágio Supervisionado II partiu do princípio “que o planejamento de um projeto não deve se referir apenas à lógica do que se *deseja* ensinar ou do que *deve ser* ensinado, mas deve atender também à lógica das possibilidades ou da situação real de quem aprende” (RUÉ, 2003, p.106), em um diálogo intrínseco com os contextos de referência dos discentes da Escola, procurando evidenciar o sentido do aprendizado para a compreensão da realidade em que vivem e atuam como sujeitos. Especificamente sobre a História ensinada, um dos grandes obstáculos é vencer o

velho questionamento dos alunos “para que aprender História?”. De acordo com Jörn Rüsen (2010, p. 86), “o efeito sobre a vida prática (mediado seja como for) é sempre um fator do processo de conhecimento histórico, de tipo fundamental”.

Nesse sentido, um dos desafios da formação dos discentes do curso de Licenciatura em História é viabilizar um estágio fundamentado na Educação Histórica, o que significa dizer problematizar sobre como os alunos aprendem História, tanto em relação aos processos cognitivos quanto aos metodológicos, que abrangem desde a escolha e recorte do tema até os métodos utilizados, e a atribuição do sentido do que se é ensinado para a vida prática dos sujeitos da aprendizagem.

A partir dos diagnósticos das turmas e dos contextos escolares, os discentes elaboraram seus projetos de Estágio, mobilizando e articulando os saberes das disciplinas pedagógicas com as específicas de História da África que já haviam cursado. Essa prática teve como objetivo construir propostas pedagógicas a partir de tematizações, sequências didáticas e da seleção de conteúdos que atendessem as demandas das escolas. A seleção de conteúdos não é descartar ou inserir assuntos no currículo, mas fazer recortes a partir de problematizações e temáticas, considerando diversas variáveis, tais como: demanda social, cultural, política, idade dos alunos, série, tempo, recursos didáticos, dentre outros.

O processo de diagnóstico e aproximação com os espaços de desenvolvimento do Estágio evidenciaram a necessidade de discussão de temáticas como preconceito, discriminação, diversidade cultural, religiosidade e resistência, sendo essas as questões norteadoras dos projetos de minicurso. A aula foi tomada como “texto”, ressaltando a necessidade do estagiário assumir o seu papel de autor da sua narrativa/aula para promover aprendizagens significativas aos alunos. (MATTOS, 2007), norteado por uma sequência didática problematizadora com uma “dupla carga semântica: tanto a da metodologia didática de problemas, quanto a da história problema” (ROCHA, 2003 p. 4). A autora ainda resalta que a continuidade planejada, elemento principal do trabalho baseado em sequência didática, remete-se ao “estabelecimento de conteúdos de relevância e atividades variadas, do professor e também do aluno, que permitam seu ensino e aprendizagem” (ROCHA, 2003 p. 4).

Nesse sentido, a atuação nos contextos escolares teve como fundamento dar significado ao que seria ensinado, considerando as inquietações dos discentes da

Escola, viabilizando o ensino e compreensão da temática trabalhada através de novas abordagens, levando em conta que “uma proposta didática só o é de fato se naqueles a quem se dirige *abre* um espaço de oportunidades para aprender.” (RUÉ, 2003, p. 106). Para tanto, os estagiários selecionaram um conjunto de fontes históricas como documentos escritos, jornais, imagens, objetos, vídeos, áudios, dentre outros recursos que possibilitassem a discussão das temáticas que seriam abordadas no projeto, incentivando a leitura crítica desse material por parte dos sujeitos da aprendizagem e desenvolvendo ações de investigação histórica no contexto da sala de aula.

No total, foram realizados vinte minicursos ministrados em cinco escolas públicas municipais:

ESCOLA	TEMÁTICA	TURNO	TURMA
A	Representação da África, africanos e afro-brasileiros na mídia: ressignificando olhares.	Vespertino	7ª série
A	Presença africana no Brasil Contemporâneo: ofícios da baiana de acarajé	vespertino	6ª série
A	Preconceito racial e TV: por aqui a gente se vê!	vespertino	6ª série
A	Questões africanas e afro-brasileiras: diversidade, preconceito e resistência	vespertino	8ª série
A	Compreendendo o processo de escravidão no Brasil através de imagens.	vespertino	7ª série
A	Cantando a África: resistência e identidade	vespertino	6ª série
A	Discriminação, preconceito e direitos: historicizando as relações raciais no Brasil	noturno	9º ano
A	Candomblé: influências africanas na religiosidade brasileira	noturno	7º ano
A	Valorizar é preciso! O negro na cultura midiática.	noturno	9º ano
B	A constituição da imagem do negro na mídia global: “repensando” estereótipos.	vespertino	6º ano
B	A construção histórica da inferioridade do negro no Brasil.	vespertino	8º ano
B	O ensino de História como mecanismo de combate a toda e qualquer forma de preconceito.	vespertino	8º ano
B	A escola não tem cor: a identidade afro-brasileira e a promoção de uma autoimagem positiva dos afro-brasileiros	vespertino	6º ano
C	Negro, um canto de silêncio: entre a repressão e a liberdade.	matutino	8º ano
C	Ser negro no Brasil no pós abolição: entre lutas e resistências	matutino	8º ano
C	Cultura e valorização da identidade afro-brasileira	vespertino	5º ano
C	Áfricas no Brasil: a presença africana na musicalidade brasileira	vespertino	6º ano
C	Visões sobre a África: desconstruindo preconceitos, construindo novos olhares	vespertino	7ª série
D	Repensando o preconceito racial através da História	noturno	9º ano
E	No tabuleiro da baiana tem... a influência africana na culinária baiana	matutino	6º ano

O direcionamento para a seleção das temáticas dos minicursos e suas formas de abordagem teve como fundamento a produção historiográfica contemporânea sobre a África, os africanos e seus descendentes e a ressignificação de um conhecimento amplamente difundido sobre esse continente e seus povos em uma lógica excludente e inferiorizada, construída nos discursos que justificaram a escravidão atlântica e naturalizaram as condições desiguais enfrentadas pelos africanos e seus descendentes no Brasil pós-abolição.

Ao compreender que a educação, e de forma significativa o ensino da disciplina História nos bancos escolares, foi um dos instrumentos utilizados para a difusão dessa ordem discursiva, a proposta era significar o saber histórico no processo de ensino-aprendizagem, tomando a relação entre o passado e o presente como o ponto de partida para compreender as dinâmicas de transformações e permanências dessa lógica discursiva, visando problematizar e identificar os impactos desse processo na realidade brasileiros atual, e muitas vezes vivenciados pelos discentes da Escola. Assim, foram propostas diferentes temáticas que problematizaram questões como a construção histórica da concepção de inferioridade do africano e seus descendentes, o processo de escravização e seus resquícios na sociedade brasileira contemporânea, o preconceito racial, a influência africana em diferentes aspectos da realidade brasileira, as formas de resistência dos africanos e afro-brasileiros contra as variadas formas de discriminação.

Para tanto, uma diversidade de fontes e linguagens foram utilizadas, buscando desenvolver os conteúdos através de recursos mais próximos à realidade dos discentes da Escola básica, como músicas, imagens, frases comuns que circulam nas mídias e no cotidiano e evidenciam múltiplas concepções sobre os africanos e afrobrasileiros. O objetivo era suscitar um olhar mais crítico acerca dessas expressões, mobilizando o conhecimento histórico para compreendê-las com mais profundidade.

No processo de elaboração dos minicursos, a relação Universidade e Escola fundamentou-se em uma perspectiva dialógica e colaborativa, o que proporcionou aprendizagem coletiva para os sujeitos envolvidos no Estágio, aspecto sinalizado na culminância das atividades realizadas.

5. CONCLUSÕES PARCIAIS

No primeiro contato com o projeto “Consciência Negra”, elaborado pela SMEC/Eunápolis, ficou em evidência que a proposta se limitava a uma abordagem lúdica de um tema tão complexo, sendo esse um ponto de debate nas aulas de Estágio. A análise do projeto escrito suscitou o questionamento se o lugar da Lei 10.639/03, na rede municipal de Educação de Eunápolis, estaria restrito a atividades pontuais com foco na produção artística, onde a forma seria mais relevante que o conteúdo, até mesmo pelo caráter de estruturação das ações e culminância do projeto, ou se ele suscitava discussões mais densas e reflexivas sobre a temática, problematizando os resquícios dos processos exploratórios e excludentes vivenciados pelos africanos e afrobrasileiros e sua relação com a realidade desses grupos sociais na contemporaneidade.

No momento em que os estagiários iniciaram o processo de aproximação e conhecimento do espaço escolar onde o Estágio seria desenvolvido e intensificaram o diálogo com professores-regentes, foi possível observar que, apesar de haver um projeto institucional proposto pela SMEC local, alguns docentes também desenvolviam, no âmbito de suas turmas, propostas paralelas. A professora da Escola “C”, com atuação em todas as turmas de uma escola, elaborou uma “Gincana Cultural da Consciência Negra: expressões artísticas da Cultura Afro-brasileira” e trabalhou nas aulas de História os temas: “Movimentos de resistência dos povos africanos e afro-brasileiros”, “A inserção do negro-brasileiro nos espaços políticos, econômicos e culturais na atualidade” e “Quem somos? Construindo nossa identidade cultural”, mobilizando temas e conhecimentos que colocam a questão da História e Cultura Africana e Afro-brasileira como um processo social e histórico pautado na discriminação, lutas e resistências.

Nas outras Escolas, identificou-se que os professores inseriam nos planejamentos a temática de História e Cultura africana e Afro-brasileira para debater em aula. No acompanhamento dos minicursos de Estágio foi possível perceber, através da interação dos estudantes com os estagiários a fala recorrente de que já haviam discutido algumas das questões apresentadas com o professor-regente. Essa temática, portanto vem ganhando espaço e aprofundamento no contexto escolar, problematizando visões comuns que resumem e esvaziam o

assunto no processo de escravização a que foram submetidos os africanos no contexto brasileiro colonial e imperial.

Essas ações individualizadas dos professores-regentes denotam que a institucionalização de um projeto oficial sobre a “Consciência Negra”, elaborado sem discussões e sem a participação dos docentes e que estabelece ações a serem desenvolvidas na Escola acerca da temática, não esvazia e nem determina a prática pedagógica em torno do tema, uma vez que a autonomia docente é quem direciona o conteúdo e sua forma de abordagem, mesmo com a obrigatoriedade de apresentação de resultados pela Escola nos modelos estabelecidos no projeto e a mobilização que ocorre nas unidades escolares para a efetivação da proposta.

Não foi possível dimensionar a contribuição efetiva das apresentações de dança, coreografias, desfile, paródias, poemas e poesias para a promoção de uma educação antirracial e antiexcludente. Não se desconsidera a possibilidade desse momento realmente contribuir para elevar a autoestima e identidade dos alunos afrodescendentes, porém é possível afirmar que, no âmbito do poder público local, não existe uma política sistematizada de combate à educação excludente e, infelizmente para as instâncias de poder, os processos são desvalorizados em detrimento de eventos com visibilidade. Percebeu-se que sem o compromisso social do professor, que perpassa por escolhas subjetivas, aquele momento seria apenas um *show* direcionado para a promoção das ações dos gestores da educação.

Para os discentes em formação no Estágio Supervisionado, a experiência possibilitou compreender diferentes aspectos da prática pedagógica, como a necessária articulação entre planejamento e realidade escolar, considerando suas estruturas, sujeitos, especificidades e demandas; a relevância da significação do conhecimento histórico a partir das ideias prévias dos discentes e da sequência didática problematizadora; a compreensão da autonomia docente como elemento fundamental no processo de articulação entre teoria/prática, e na leitura e percepção crítica de diretrizes, legislação e projetos que perpassam sua prática docente; a importância da relação integrada entre Escola e Universidade para a formação inicial e continuada de professores.⁸

⁸ Essas percepções foram apreendidas nas falas dos discentes no Seminário de Avaliação do Estágio e nos artigos produzidos ao final da disciplina.

Acredita-se que os minicursos desenvolvidos no Estágio Supervisionado de Ensino Fundamental II pelos estagiários da UNEB, contribuíram, através de relação colaborativa com a Escola e os regentes, para caminhos além de apresentações artísticas na abordagem da temática. É preciso que se considere, portanto, que os Estágios Supervisionados devam ir além de conceitos, técnicas e fins burocráticos, assegurando que os saberes mobilizados nos processos formativos de professores de História estejam, sobretudo, comprometidos com o seu papel de intervenção social na construção da cidadania efetiva, a partir das demandas reais dos contextos de atuação e na problematização de saberes já constituídos, abrindo possibilidades de aprendizagem significativa para todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana: uma conversa com historiadores. In: *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro: vol. 21, nº 41, p. 5-20, janeiro-junho. 2008.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. *Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.

CERRI, Luis Fernando. *Ensino de História e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2011.

CHAGAS, Waldeci Ferreira. *Cultura afro-brasileira no currículo de História: a formação docente e a prática na sala de aula*. Disponível em: http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/. Acesso: 20/03/2010.

CUNHA JR., Henrique. África-Brasil no Pensamento Escolar. *Kàwé Pesquisa: Revista Anual do Núcleo de Estudos Afro-Baianos Regionais da Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC*, Ilhéus: Editus, vol.1, n.1, p. 13-35, p.13-35, jan.-dez. 2002.

FENELON, Déa. A formação do profissional de História e a realidade do Ensino. *Revista Tempos Históricos*, volume 12, p. 23-35, 1º semestre. 2008.

MONTEIRO, Ana Maria. (Org.). *Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013

MOURA, Eliana Perez Gonçalves de; ZUCCHETTI, Dinora Tereza. Educação além da escola: acolhida a outros saberes. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 140, p. 629-648, maio/ago. 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2011.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. *Problematizando a organização do ensino de História*. Disponível em: <http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-pratica-educacional/artigos/artigo2.pdf>. Acesso em: 10/08/2010.

RUÉ, Juan. *O que ensinar e por quê: elaboração e desenvolvimento de projetos de formação*. São Paulo: Moderna, 2003.

RÜSEN, Jörn. *História viva – Teoria da História III: Formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. *Jörn Rüsen e o Ensino de História*. Curitiba: UFPR, 2010.

RIBEIRO, Márcio Ramalho. *A Implantação da Lei 10.639/03 em Eunápolis- limites e possibilidades*. Monografia de Graduação, 2017.

Submetido em: 16 de maio de 2018

Aprovado em: 05 de setembro de 2018