



UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO:
MESTRADO EM FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

BRÁULIO SEVERINO FERREIRA

APRENDENDO A SER PROFESSOR(A) DE HISTÓRIA: experiências pedagógicas no
Estágio Supervisionado no 8º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de
Uberlândia-MG

UBERLÂNDIA

2024

BRÁULIO SEVERINO FERREIRA

**APRENDENDO A SER PROFESSOR(A) DE HISTÓRIA: experiências pedagógicas no
Estágio Supervisionado no 8º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de
Uberlândia-MG**

Dissertação/Produto apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba, curso de Mestrado Profissional, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Selva Guimarães

Linha de Pesquisa: Práticas Docentes na Educação Básica

UBERLÂNDIA

2024

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

F413a Ferreira, Bráulio Severino.
Aprendendo a ser professor (a) de história: experiências pedagógicas no estágio supervisionado no 8º ano do ensino fundamental em uma escola pública de Uberlândia-MG / Bráulio Severino Ferreira. – Uberlândia (MG), 2024.
122 f. : il., color.
Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Linha de pesquisa: Práticas Docentes na Educação Básica.
Orientadora: Profa. Dra. Selva Guimarães.
1. Professores – Formação. 2. Estágios supervisionados. 3. História – Estudo e ensino. I. Guimarães, Selva. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. III. Título.

CDD 371.12


BRÁULIO SEVERINO FERREIRA


**APRENDENDO A SER PROFESSOR(A) DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS
PEDAGÓGICAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO 8º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE UBERLÂNDIA MG**


Dissertação apresentada ao Programa de Pós – Graduação Profissional em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 12/08/2024

BANCA EXAMINADORA


Prof.ª. Dr.ª. Selva Guimarães
(Orientadora)
Universidade de Uberaba – UNIUBE


Prof.ª. Dr.ª. Silma do Carmo Nunse
Faculdade Presidente Antônio Carlos -
UNIPAC


Prof. Dr. Adelino José de Carvalho
Dias
Universidade de Uberaba – UNIUBE

Dedico este trabalho à minha mãe Ângela Maria Ferreira, ao meu irmão Brenno Eduardo Ferreira, ao meu sobrinho Gustavo Henrique e à minha avó paterna Maria Divina, que foi para o “andar superior”, mas em vida, sempre me apoiou e que deve estar orgulhosa me observando do plano espiritual.

AGRADECIMENTOS

A todos que me acompanharam neste longo caminho!

A minha mãe que sempre sonhou em me ver com o mestrado concluído.

À Prof. Dr^a Selva Guimarães, pela orientação, competência, profissionalismo e dedicação. Obrigada por me guiar nessa caminhada rumo ao conhecimento e por me incentivar. Tenho certeza que não chegaria tão longe sem o seu precioso apoio.

Aos membros da banca examinadora, que tão atenciosamente aceitaram participar e colaborar com a análise deste trabalho.

Aos amigos e colegas da Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa que sempre me incentivaram.

Por fim, a todos os amigos e colegas do Trilhas de Futuro Educadores que nunca me abandonaram pois, “uma mão não larga a outra”, o meu agradecimento!

Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores, nos termos da Resolução SEE N° 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

Tente
E não diga que a vitória está perdida
Se é de batalhas que se vive a vida
Tente outra vez
(Seixas, 1975)

RESUMO

Este estudo dedica-se à temática “Aprendendo a ser professor(a) de história: experiências pedagógicas no estágio supervisionado no 8º ano do ensino fundamental em uma escola pública de Uberlândia-MG”. Foi desenvolvido no Programa de Pós-graduação Profissional em Educação: Mestrado Profissional em Formação docente para a educação básica da Universidade de Uberaba (UNIUBE), no escopo da Linha de Pesquisa: Práticas Docentes na Educação Básica, vinculado ao Projeto de Pesquisa “Observatório do Ensino de História e Geografia: formação permanente de professores e pesquisadores em ambiente digital” (CNPq/FAPEMIG). O objetivo do projeto foi inventariar e analisar experiências pedagógicas realizadas no Estágio Supervisionado em História, em colaboração com as professoras estagiárias, na Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa – Polivalente, na cidade de Uberlândia-MG, no ano de 2023. Trata-se de uma investigação no campo da abordagem qualitativa de pesquisa em educação, utilizando-se da análise bibliográfica e documental (Cellard, 2012), além da técnica de inventário de práticas pedagógicas (Prado, 2018). Foram analisados documentos públicos oficiais disponíveis nas plataformas digitais do Estado, da escola e da disciplina História. O estudo apoiou-se nos seguintes referenciais da área de formação docente e currículo: Garcia (2010); Apple (2002); Sacristán (2000); e de ensino de História: Guimarães (2003, 2013) e Caimi, (2018). O inventário e a análise evidenciaram que houve aprendizado por parte das professoras-estagiárias, do professor supervisor e dos estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental II. O estágio proporcionou: articular teoria e prática no contexto das aulas de História; criar um espaço e condições de trabalho docente para as futuras professoras vivenciarem interações, atividades educativas e práticas pedagógicas em História; e relacionar os conhecimentos históricos e historiográficos aprendidos na Graduação e os saberes pedagógicos. O produto da Dissertação é uma série de vídeos para auxiliar, como um “guia” de aula, os professores iniciantes da disciplina de História das escolas municipais e estaduais. Espera-se contribuir para a formação continuada dos professores de História.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; formação de professores; ensino de História.

ABSTRACT

This study is dedicated to the theme ‘Learning to be a history teacher: pedagogical experiences in supervised internship in the 8th grade of elementary school in a public school in Uberlândia-MG’. It was developed in the Professional Graduate Program in Education: Professional Master’s in Teacher Training for Basic Education, at the University of Uberaba, within the scope of the Research Line: Teaching Practices in Basic Education, linked to the Research Project ‘Observatory of History and Geography Teaching: continuous training of teachers and researchers in a digital environment’ (CNPq/FAPEMIG). The objective of the project was to inventory and analyze pedagogical experiences carried out in the Supervised Internship in History, in collaboration with the intern teachers, at the Guiomar de Freitas Costa State School – Polivalente, in the city of Uberlândia-MG, in the year 2023. This is an investigation in the field of qualitative research in education, using bibliographic and documentary analysis (Cellard, 2012), and the technique of inventory of pedagogical practices Prado (2018). Public official documents available on the State, school, and History subject digital platforms were analyzed. The study was based on references in the area of teacher training and curriculum Garcia (2010); Apple (2002); Sacristán (2000) and History teaching, Guimarães (2003, 2013); Caimi (2018). The inventory and analysis showed that there was learning on the part of the intern teachers, the supervising teacher, and the eighth-grade students of elementary school II. The internship provided the articulation of theory and practice in the context of History classes; created a space and working conditions for future teachers to experience interactions, educational activities, and pedagogical practices in History and the articulation between the historiographical historical knowledge learned in Graduation and the pedagogical knowledge. The product of the Dissertation is a series of videos to assist as a ‘guide’ for beginner teachers of the History subject in municipal and state schools. It is expected to contribute to the continuous training of History teachers.

Keywords: Supervised Internship; teacher training; History teaching.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 - Dr. Zaire Rezende | 17 |
| Figura 2 - Sócrates exercendo a sua profissão..... | 19 |
| Figura 3 - Sócrates comemorando um gol com o seu famoso punho cerrado..... | 19 |
| Figura 4 - Localização da Escola..... | 45 |
| Figura 5 - Vista aérea da Escola | 46 |
| Figura 6 - Muro e entrada da Escola..... | 46 |
| Figura 7 - Muro da Escola com o grafite em homenagem a Grande Otelo..... | 47 |
| Figura 8 - Dados da Educação em Uberlândia | 49 |
| Figura 9 - Planta Arquitetônica do Projeto Polivalente, 1970..... | 61 |
| Figura 10 - Capa do Currículo Referência de Minas Gerais | 70 |
| Figura 11 - A objetivação do currículo no processo de seu desenvolvimento | 73 |
| Figura 12 - Capa do livro HISTÓRIA.DOC | 76 |
| Figura 13 - Imagens utilizadas nas aulas | 85 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Marcos normativos | 32 |
| Quadro 2 - Artigos - Google Acadêmico | 39 |
| Quadro 3 - Artigos - Scielo | 40 |
| Quadro 4 - Dissertações Prof História | 41 |
| Quadro 5 - Dissertações Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES | 43 |
| Quadro 6 - Dados escolares de Uberlândia | 50 |
| Quadro 7 - Matrículas por etapa da Escola Polivalente | 51 |
| Quadro 8 - Distribuição dos estudantes por sexo | 51 |
| Quadro 9 - Distribuição dos estudantes por cor/raça..... | 51 |
| Quadro 10 - Distribuição dos estudantes por localização/zona de residência..... | 51 |
| Quadro 11 - Utilização de transporte escolar público pelos estudantes | 51 |
| Quadro 12 - Número de docentes por etapa de ensino ofertada..... | 51 |
| Quadro 13 - Acordos MEC-USAID | 54 |
| Quadro 14 - Qualificação dos Professores | 66 |
| Quadro 15 - Percepção dos professores da escola acerca de sua própria formação | 66 |
| Quadro 16 - Os conteúdos históricos no Currículo de Referência de Minas Gerais para o 8º ano do Ensino Fundamental | 71 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACIUB - Associação Comercial e Industrial de Uberlândia
ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNC - Base Nacional Comum
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAIC - Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CAPES - Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBAI - Comissão Brasileiro-Americana para o Ensino Industrial
CEMEPE - Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz
CFESP - Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONTAP - Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso
COVID - (co)rona (vi)rus (d)isease
CP - Conselho Pleno
CRMG - Currículo Referência de Minas Gerais
DCNFP - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica
DCNH - Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de História
DES - Diretoria do Ensino Secundário
EE - Escola Estadual
EF - Ensino Fundamental
EDUCATUR - Projeto de Educação e Turismo
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EMTI - Ensino Médio de Tempo Integral
EPEM - Equipe de Planejamento do Ensino Médio
EUA - Estados Unidos da América
GOT - Ginásio Orientado para o Trabalho
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES - Instituição de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDB - Movimento Democrático Brasileiro
MEC - Ministério da Educação
PET - Plano de Estudos Tutorado
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
PPC - Proposta Pedagógica Curricular
PPP - Plano Político Pedagógico da Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa
PREMEN - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino
PREMEM - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio
REANP - Regime Especial de Atividades Não Presenciais
SIMAVE - Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
SEE/MG - Secretaria de Educação de Minas Gerais
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC - Serviço Social do Comércio
SESI - Serviço Social da Indústria
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina
UDN - União Democrática Nacional
UFF - Universidade Federal Fluminense
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UFU - Universidade Federal de Uberlândia
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIUBE - Universidade de Uberaba
USAID - Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional
USP - Universidade de São Paulo
UTRAMIG - Fundação de Educação para o Trabalho de Minas Gerais

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| PRÓLOGO - MEMORIAL | 16 |
| 1 INTRODUÇÃO | 24 |
| 1.1 Tema, problema e justificativas..... | 24 |
| 1.2. Objetivos | 26 |
| <i>1.2.1 Objetivo geral.....</i> | <i>26</i> |
| <i>1.2.2 Objetivos específicos.....</i> | <i>26</i> |
| 1.3 Metodologia | 26 |
| 1.4 Como está organizada a Dissertação/Produto..... | 29 |
| 2 ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL..... | 31 |
| 2.1 Marcos Jurídicos Normativos do Ensino de História e da Formação de Professores..... | 32 |
| <i>2.1.1 A Lei n. 10.639/2003</i> | <i>34</i> |
| 2.2 Revisão bibliográfica | 39 |
| REFLEXÕES SOBRE A PRÁXIS: AS VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA | 39 |
| 3 O CENÁRIO DA EXPERIÊNCIA FORMATIVA: ESCOLA ESTADUAL GUIOMAR DE FREITAS COSTA | 45 |
| 3.1 A escola no município de Uberlândia..... | 49 |
| 3.2 A História da Escola – o nome “Guiomar de Freitas Costa”..... | 53 |
| 3.3 A criação da Escola..... | 53 |
| 3.4 Cenário Atual – O Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP)..... | 59 |
| <i>3.4.1 Marco Situacional</i> | <i>62</i> |
| <i>3.4.2 Atuação Pedagógica</i> | <i>63</i> |
| <i>3.4.3 A relação da escola com a comunidade.....</i> | <i>64</i> |
| <i>3.4.4 Território Escolar</i> | <i>64</i> |
| <i>3.4.5 Sujeitos da aprendizagem.....</i> | <i>65</i> |
| <i>3.4.6 Participação e formação de professores.....</i> | <i>65</i> |
| <i>3.4.7 Participação dos professores</i> | <i>67</i> |
| 4 AS AULAS DO ESTÁGIO: UM INVENTÁRIO PEDAGÓGICO | 69 |

| | |
|--|------------|
| 4.1 Perfil das Estagiárias | 69 |
| 4.1.1 <i>O Perfil da Turma</i> | 69 |
| 4.1.2 <i>O Currículo de Referência de Minas Gerais para o Oitavo ano</i> | 70 |
| 4.1.3 <i>O Plano de Curso</i> | 73 |
| 4.1.4 <i>O Livro didático</i> | 75 |
| 4.2 A Supervisão das Aulas das Estagiárias | 79 |
| 4.2.1 <i>O Plano de Aula</i> | 80 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 91 |
| 6 REFERÊNCIAS | 94 |
| 7 APÊNDICES | 99 |
| Apêndice A - Produto: Um pequeno guia para professores iniciantes de História ... | 100 |
| 8 ANEXOS | 101 |
| Anexo A - Plano de aula - 25/08/2023 - 8º A - 1ª Aula | 102 |
| Anexo B - Plano de aula - 30/08/2023 - 8º A - 2ª aula | 105 |
| Anexo C - Plano de aula - 01/09/2023- 8º A - 3ª Aula | 108 |
| Anexo D - Plano de aula - 06/09/23, 08/09/23 e 12/09/23 - 8ºA - 4ª Aula | 110 |
| Anexo E - Plano de aula - 8º A - Revisão para a prova bimestral | 113 |
| Anexo F - Plano de aula - 8º A - 5ª Aula | 114 |
| Anexo G - Plano de aula - 8º A - 6ª Aula..... | 116 |
| Anexo H - Prova Bimestral de História - 3º bimestre..... | 119 |

PRÓLOGO - MEMORIAL

“Se o mundo é mesmo parecido com o que vejo prefiro acreditar no mundo do meu jeito e você estava esperando voar. Mas, como chegar até as nuvens, com os pés no chão?” (Russo; Bonfá; Villa-Lobos, 1989)

Puxa vida! Como começar um Memorial? São tantas lembranças, tantas Histórias, tanto para contar... E ao mesmo tempo, como Historiador e Professor de História, não me sinto preparado ou confortável para fazer uma narrativa sobre a minha caminhada, até aqui, no Mestrado. Eu estou acostumado a ser um observador e não a fazer parte da narrativa principal.

Sendo assim, começo como é de praxe, pelo meu nascimento, em 14 de abril de 1975. Sou uberlandense e, de certa forma, eu “cresci” junto com a cidade. Meu pai era carteiro e depois chegou a mudar-se para um cargo superior nos Correios. A minha mãe, operadora de máquinas na empresa Souza Cruz. Passei parte da minha infância sozinho, com uma pilha de gibis, revistas, um rádio e uma televisão para que ficasse entretido até que os meus pais chegassem do emprego. Fui alfabetizado pela minha mãe e minhas primas, quando tinha quatro anos. Sou da geração alfabetizada pelos gibis da Turma da Mônica e da Disney da Editora Abril. Até os cinco anos tive uma infância normal, como qualquer criança da minha idade.

Porém, quando fiz cinco anos, meu avô paterno foi em casa com uma proposta para o meu pai largar o emprego nos Correios, pois ele ia ajudar o meu pai a ficar rico. De que forma? No começo dos anos 1980, o estado de Goiás estava desmatando suas florestas para construção de novas cidades e o plantio da lavoura. O meu avô tinha uma serraria e concessão para derrubar e vender as árvores. O meu pai aceitou, achando que ia ganhar muito dinheiro com a serraria do meu avô. Que decepção!

Foi enganado por ele. Meu pai ficava dias e dias cortando árvores e quando levava para a serraria recebia uma ninharia do meu avô. Eu, minha mãe e meu irmão recém-nascido vivíamos por comer macarrão. Nada de dinheiro, nada de riqueza, nada de esperança... Nada deu certo, as promessas do meu avô foram palavras ao vento...

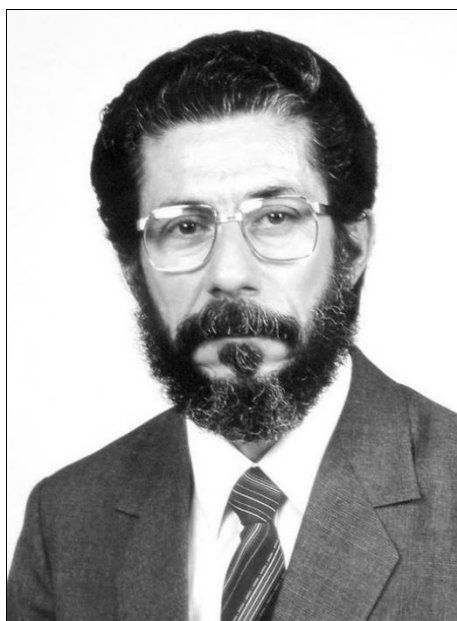
O ano era 1982, voltamos para Uberlândia com um saco de roupas. Tudo que tínhamos juntado foi perdido em Goiás. A minha família teve que recomeçar do zero, algo que nunca é fácil... Nesse mesmo ano, comecei a estudar no primeiro ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco no Bairro Tibery. A nossa situação ainda estava complicada.

Meus pais estavam fazendo bico e a nossa comida do dia a dia era pão com salame. Mas, pelo menos, eu tinha a escola para me amparar, me dar um lanche e para ser a minha “válvula de escape”. Eu era um dos primeiros estudantes da classe. Assim como era o primeiro da fila

do lanche. Aqui cabe um segredo: hoje sou fanático por sopa, em parte por essa vivência naquela época. Eu coloquei na minha cabeça que era minha obrigação estudar para agradecer a escola pelo lanche.

Bom, sei que está cansativo até aqui e minha vida está parecendo uma novela mexicana, com drama, sofrimento e angústia... Porém, esse ano é fundamental para mim. Foi aqui que aprendi o que era política. Veio daqui a minha formação social. Novembro de 1982 foi marcante pois o doutor Zaire Rezende, do então Movimento Democrático Brasileiro (MDB), ganhou a eleição para prefeito de Uberlândia. Ao mesmo tempo, o meu pai arrumou um emprego e nossa vida começou a melhorar. Minha família sempre foi muito politizada, e comecei a vivenciar uma nova esperança na política.

Figura 1 - Dr. Zaire Rezende



Fonte: G1 Triângulo e Alto Paranaíba (2022).

Zaire Rezende foi marcante na minha vida devido ao seu governo chamado de Democracia Participativa¹. Ele ia nas reuniões de bairro, associações e na casa das pessoas. Eu o conheci, pessoalmente, em uma reunião que teve na casa do meu vizinho. Imagine só! Um garoto de sete anos conversar com o prefeito e ser ouvido por ele. Estar na sua presença,

¹ Segundo Márcia Ciccio Romero (2016): “O slogan ‘democracia participativa’ foi uma ferramenta necessária utilizada pelo ex-prefeito Zaire Rezende para que a população tivesse uma identidade, ao ir nas casas das pessoas e ouvi-las. O candidato a prefeito via quem eram aquelas pessoas que, na sua maioria, eram sujeitos que não tinham seus anseios atendidos. Assim, por ter havido esse contato direto com a população por meio de uma campanha denominada de ‘democracia participativa’, o povo sentiu-se valorizado e importante, ao serem ouvidos”.

conversar e sentir que fazia parte dessa Democracia Participativa.

No governo do doutor Zaire Rezende vi que a política poderia ser participativa e popular; minha família teve voz ativa. No final desse mesmo ano, a minha mãe recebeu a visita da minha professora, a senhora Joselina. Ela estava noiva e ia se casar. O que torna esse fato marcante é que ela estava grávida e pediu a licença para minha mãe para colocar o meu nome no filho dela que iria nascer... Ela me achava um excelente aluno, apesar das dificuldades que a minha família passou... Quando minha mãe me contou, fiquei muito emocionado e feliz. Tenho que confessar... Às vezes tenho vontade de reencontrar a dona Joselina e agradecer a ela por todo o incentivo que ela me deu. Falar para ela que estou bem e segui uma boa carreira. Porém, fico imaginando... Será que ela teria orgulho por eu ter me tornado professor? Será que algum dia vou revê-la? Creio que não... Nem sei por onde procurar... Fica então, como pensamentos ao vento... Algo que nunca vou poder fazer. Estou com 49 anos e ela, com certeza, deve estar com quase 70. Espero que ela e o filho dela estejam bem e com saúde.

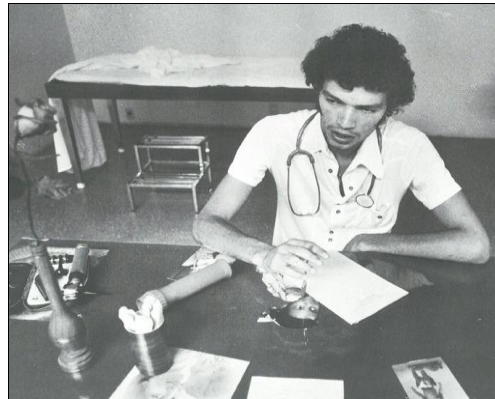
Outra pessoa importante: foi nessa mesma época que conheci o meu ídolo e modelo ideológico: o jogador Sócrates. Ele era um excelente jogador e muito politizado. Uma das coisas que mais gostava dele é que, além de jogar bola, ele era formado em Medicina. Antes de ir jogar no Corinthians, Sócrates jogava no Botafogo de Ribeirão Preto, onde se formou médico em 1977. Em 1978 foi contratado pelo Corinthians, onde revolucionou não apenas o futebol, com a chamada Democracia Corinthiana², mas foi um dos principais apoiadores do movimento político chamado “Diretas Já”³! Estava com 9 anos e esse movimento me marcou muito.

² Foi um movimento que começou no final de 1981, com a ascensão de Waldemar Pires na presidência do clube, após a saída de Vicente Matheus. A presidência descentralizada de Pires e a presença do sociólogo Adilson Monteiro Alves como gerente de futebol, somadas à articulação política de alguns jogadores daquele elenco, permitiram o nascimento de um modelo inédito (e nunca mais repetido) de autogestão no esporte. A ideia visava unir o elenco e fazer com que ele tivesse o direito de livre expressão para debater sobre decisões dentro e fora de campo. Todos os funcionários do clube, desde o roupeiro até o presidente, tinham o direito a voto, seja para a contratação ou para a demissão de um jogador. O movimento logo ganhou o apoio dos jogadores, liderado por Sócrates, Casagrande, Wladimir, Zé Maria, Zenon e companhia. A ideia ia de encontro ao momento político do país, em plena ditadura militar, que censurava e perseguia movimentos populares que pediam a volta da democracia ao país. Por isso mesmo não só jogadores do Corinthians apoiavam o movimento, mas figuras importantes da música e da imprensa, como Rita Lee, Juca Kfourri e Boni, liderados pelo publicitário Washington Olivetto, que assumiu o marketing corinthiano. Inclusive, foi Washington Olivetto, captando uma ideia durante um debate por volta de setembro de 1982, que cunhou o nome que entraria para a história: Democracia Corinthiana.

³ As mudanças no cenário político despertam em 1983 um movimento por eleições diretas para Presidente da República, o qual ganha força com a apresentação pelo Deputado Dante de Oliveira, PMDB-MT, de uma emenda constitucional com idêntico objetivo. O movimento, ficou conhecido como "Diretas Já", cresceu espetacularmente em 1984 e empolgando a população, com a realização de comícios em diversas cidades contando com a presença de artistas e lideranças políticas e a participação de multidões nunca antes vistas no Brasil. As maiores manifestações reuniram cerca de 1 milhão de

Voltando ao Sócrates, ele era muito inteligente e politizado, discutia os problemas do Brasil e do mundo. Essas questões sociais me fizeram refletir... Se ele conseguiu ser médico e jogador de futebol, por que eu não poderia ser alguém e me formar em uma universidade? Se ele conseguiu vencer na vida, eu ia conseguir passar na Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Figura 2 - Sócrates exercendo a sua profissão



Fonte: Lopez (2024).

Figura 3 - Sócrates comemorando um gol com o seu famoso punho cerrado



Fonte: Celso (2024).

Assim, fui tomado por um impulso e nunca mais parei de ler, estudar, questionar e, principalmente, continuar o meu papel como cidadão. Voltando ao Sócrates, sei que assim como todos nós mortais, ele tinha as suas fraquezas. As dele, no caso, eram a bebida e o cigarro. Mas, até nisso ele me serviu de exemplo. Sempre evitei a bebida e o tabagismo.

peças no Rio e 1,7 milhão em São Paulo. Contudo, essas manifestações não impediram que a Emenda das Diretas seja derrotada no Congresso Nacional no dia 25 de abril, ao faltarem 22 votos para a sua aprovação. <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/plenario/discursos/escrevendohistoria/destaque-de-materias/diretas-ja> Acesso em 16/07/2024.

Divagando um pouco, a liberdade política na cidade, na época do doutor Zaire Rezende, e liderança política e social do Sócrates, me serviram de guia. Eles me mostraram o caminho. Você não nasce um historiador: você vai, aos poucos, sendo moldado. Você absorve o conhecimento, vai aprendendo com as pessoas, ouvindo os mais velhos. Você aprende com o seus pais, avós, amigos, pessoas que te inspiram e, assim, você vai aprendendo. O conhecimento social sempre foi necessário. Ele está em toda parte, em todas as pessoas e em todo lugar. Cabe a todos, assim como ocorreu comigo, descobrirmos e colocarmos em prática esse conhecimento histórico. Sou filho do meu tempo estudantil e profissional. A minha visão de mundo sempre tem um olhar crítico e social relacionado ao meu conhecimento histórico e, junto com a minha história de vida, são os ingredientes da minha formação profissional.

Desde a infância trabalhei e estudei, e tenho muito orgulho disso. Passei no vestibular da UFU em janeiro de 1996 em terceiro lugar. Foi uma honra, com muita luta e muitas noites mal dormidas; estudava quase 24 horas por dia. Pensei que ia enlouquecer. Tudo corrido. Mas, com muita força de vontade, consegui ser aprovado no curso de Licenciatura em História.

Houve festa na família! Mas... como disse um parente meu: “Você vai ser professor? Coitado! Você vai morrer de fome!” É óbvio que não passei fome! Mas é como a sociedade nos vê. Como um “pobre coitado”, mal remunerado. Porém, professor não é vítima! Sou um trabalhador como qualquer outro.

Voltando à universidade, trabalhei e estudei ao mesmo tempo, dentro do meu limite. No início, minhas notas não eram muito empolgantes e, minha média era entre 70 e 80%. À medida que fui prosseguindo no curso, minha média foi aumentando. Não foi fácil, mas tive apoio dos colegas e de alguns professores. Porém, outros professores não aceitavam que eu estudasse e trabalhasse ao mesmo tempo. Achavam o cúmulo do absurdo, desdenhavam, mas... Tiveram que reconhecer o meu esforço.

No final do curso, fiz o Estágio Licenciatura e tive o primeiro contato com uma escola. Foi na Escola Estadual Juvenília Ferreira dos Santos, no bairro Luizote de Freitas, onde atuei por praticamente, um ano. Nos primeiros seis meses, fiquei como estagiário e observando a professora. Depois, nos outros seis meses, ministrei aulas com a orientação dela. Foi um ano mágico. Aprendi muito. Ao final do curso, estava preparado para seguir a carreira. Porém... Meu irmão passou no curso de Engenharia Civil. Como o curso era integral, continuei trabalhando no comércio. Ajudei o meu irmão. Muitos me perguntam o motivo de não dar aulas nesse período. A resposta? Medo de não conseguir contrato, ficar desempregado e não conseguir ajudar o meu irmão.

Após a formatura do meu irmão, resolvi seguir o meu caminho. Então, comecei a ministrar aulas de História em 2010 de forma oficial. Estou, desde então, firme e forte na profissão. Comecei a dar aulas, oficialmente, na Escola Municipal Joel Cupertino do Bairro Dom Almir. Foi um ano maravilhoso! A comunidade e os estudantes nos receberam muito bem. Depois fui para a Escola Ladário Teixeira e a Escola Olga Del Fávero (CAIC Laranjeiras), Leandro José de Oliveira (onde fui premiado com o Prêmio Revelação EDUCATUR⁴). Todas essas escolas citadas são municipais. Depois, voltei para a Rede Municipal em 2019, para dar aulas na Escola do Bairro Pequis e ajudar a elaborar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de História do município de Uberlândia.

Estou atuando na rede estadual desde 2016, como efetivo. Fui aprovado no concurso em 2011. Comecei a trabalhar como professor efetivo na E. E. Bueno Brandão e, hoje, estou na Escola Guiomar de Freitas, o Polivalente. É uma escola tradicional, localizada do Bairro Presidente Roosevelt, na Zona Norte de Uberlândia, onde atuo no Ensino Fundamental II e Médio.

A partir de 2020, passei pelo pior momento: a epidemia do Covid-19⁵, que foi um obstáculo terrível. O governo e a sociedade não estavam preparados para o que aconteceu. Nem nós professores e, principalmente, os nossos estudantes. Foram muitas perdas. Desde a perda do vínculo dos estudantes com a escola, a falta de material para trabalhar, os recursos que o Estado não proporcionou aos professores, e as mortes constantes de parentes, amigos e colegas. Foi um caos! Para piorar, o governo “engessou” a educação com a implantação do Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) e os chamados Plano de Estudos Tutorado (PETs). Tudo era feito em torno deles: provas, trabalhos, aulas... Foram muitas dificuldades: estudantes sem recursos tecnológicos para acompanhar uma aula, pais desempregados, falta de

⁴ O Prêmio Revelação EDUCATUR foi um prêmio promovido pela Secretaria Turismo de Uberlândia em que todas as escolas municipais participaram. A escola onde eu ministrava aulas, a Escola Municipal Leandro José de Oliveira, fica na zona rural de Uberlândia. Participamos com o tema “Frutos do Cerrado”. Os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental coletaram os frutos encontrados no cerrado que compõe a escola e, com a minha supervisão e de uma cozinheira, produziram doces. Na apresentação final, que ocorreu no Center Shopping Uberlândia, a escola confeccionou um caderno de receitas e um álbum de fotos feito com papel reciclado das folhas do cerrado e houve uma apresentação dos estudantes sobre o produto. Devido a essa apresentação, a escola foi premiada, gerando um grande orgulho para todos os envolvidos no projeto.

⁵ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos.

expectativa de melhora da pandemia... Foi um pesadelo para os professores, pais e estudantes, e para todo o mundo, em particular para os brasileiros.

Passada a pandemia, apesar de amar a minha profissão, tive uma preocupação... Estou no “meio” do caminho para a aposentadoria, porém quem irá me substituir? Ser professor não é uma profissão fácil. Ainda mais na minha disciplina: História. Tem de ler muito, estar atualizado, correr atrás de material para dar aulas, ter paciência com os estudantes e com os colegas. Além disso, lidar com essa nova geração de pais não é fácil. É a geração de jovens dos “muitos direitos” e “zero de deveres”.

Comecei a reparar que a formação universitária na licenciatura, sendo muito cortês, é bem básica. Poucas aulas no Estágio, pouca preparação e quase nada de chão da sala de aula. O aluno sai do Estágio com restrito conhecimento sobre o dia a dia da escola. E, ao meu ver, essa é uma falha que as universidades cometem. Junto a esse fato, tive vontade de fazer o Mestrado. Cheguei a passar na UFU. Porém, como aluno especial; recusei. Outro fato que contribuiu foi a minha efetivação no Estado. Na época, em 2016, como estava no período probatório, não fui liberado para fazer o Mestrado. Isso fez com que adiasse esse sonho.

No ano de 2022 consegui realizar essa vontade: por meio do Programa Trilhas de Futuro – Educadores, consegui ser aprovado no Mestrado Profissional em Educação pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Mas do que se trataria o meu projeto de Mestrado? Inicialmente, tinha como justificativa o fato de que a História pode interagir com todas as disciplinas do Ensino Fundamental II. Com aulas dinâmicas e interdisciplinares, podemos abordar os mais variados temas relacionados à Matemática, Geografia, Ciências, Artes, Literatura, Português, entre outras.

Pretendia, por meio de investigação de métodos de ensino dos mais variados, verificar caminhos para um bom aprendizado de História, e que poderia ser aplicado em outras disciplinas. Porém, à medida que fui cursando as disciplinas do Mestrado, me ocorreu de aproveitar que acolho os estagiários e resolvi fazer o seguinte projeto: analisar as experiências pedagógicas desenvolvidas no ano de 2023 com as professoras-estagiárias na Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa – Polivalente, na cidade de Uberlândia-MG. Trata-se um inventário de práticas pedagógicas.

Como produto pretendo confeccionar um material didático-pedagógico. Esse material será feito na forma de um vídeo ou guia a ser utilizado por professores das escolas públicas e privadas. Depois, esse caderno poderá ser ampliado e continuar pois, acho que esse trabalho poderá não ser o fim, mas o começo de uma nova perspectiva de ensino de História.

Para encerrar, agradeço a você por ter me acompanhado até aqui na minha “epopeia”. Sei que talvez foi dramático ou até monótono. Porém, fiz com o máximo esforço que a minha memória me permitiu. Como escrevi no início, não é fácil fazer um relato sobre a sua vida, memórias, dúvidas, angústias, medos, alegrias e pequenas esperanças. Algumas vitórias, muitas derrotas, mas muito aprendizado. Nada na minha vida veio fácil. Foram necessárias pequenas vitórias. Aprender com os erros, com o medo de fracassar, com a dúvida de qual caminho escolher. Até hoje tenho essas dúvidas. Acho que são elas que me mantêm de pé. O peso da responsabilidade familiar me faz seguir em frente. Os sonhos... Os medos fazem parte. Tento seguir os ensinamentos de meus pais. Não é fácil, hoje em dia.

Se você ler essas mal traçadas linhas no futuro, quero que você saiba que na minha profissão e na minha vida nunca faltou amor, esperança e fé. Me despeço desse memorial com um poema de Rudyard Kipling, “Se”, que me ajudou nas minhas angústias.

Se
 Se és capaz de manter tua calma, quando,
 todo mundo ao redor já a perdeu e te culpa.
 De crer em ti quando estão todos duvidando,
 e para esses no entanto achar uma desculpa.
 Se és capaz de esperar sem te desesperares,
 ou, enganado, não mentir ao mentiroso,
 Ou, sendo odiado, sempre ao ódio te esquivares,
 e não parecer bom demais, nem pretensioso.
 Se és capaz de pensar - sem que a isso só te atires,
 de sonhar - sem fazer dos sonhos teus senhores.
 Se, encontrando a Desgraça e o Triunfo, conseguires,
 tratar da mesma forma a esses dois impostores.
 Se és capaz de sofrer a dor de ver mudadas,
 em armadilhas as verdades que disseste
 E as coisas, por que deste a vida estraçalhadas,
 e refazê-las com o bem pouco que te reste.
 Se és capaz de arriscar numa única parada,
 tudo quanto ganhaste em toda a tua vida.
 E perder e, ao perder, sem nunca dizer nada,
 resignado, tornar ao ponto de partida.
 De forçar coração, nervos, músculos, tudo,
 a dar seja o que for que neles ainda existe.
 E a persistir assim quando, exausto, contudo,
 resta a vontade em ti, que ainda te ordena: Persiste!
 Se és capaz de, entre a plebe, não te corromperes,
 e, entre Reis, não perder a naturalidade.
 E de amigos, quer bons, quer maus, te defenderes,
 se a todos podes ser de alguma utilidade.
 Se és capaz de dar, segundo por segundo,
 ao minuto fatal todo valor e brilho.
 Tua é a Terra com tudo o que existe no mundo,
 e - o que ainda é muito mais - és um Homem, meu filho! (Kipling, 1895)

1 INTRODUÇÃO

1.1 Tema, problema e justificativas

A História tem a honra de ser uma ciência que mantém o diálogo com todas as outras ciências. Esse diálogo é essencial para que o conhecimento histórico seja compartilhado por outras disciplinas do currículo escolar, considerando a historicidade e a especificidade de cada uma. Ou seja, a História, como disciplina formativa é, pois, conectada a todas as ciências, áreas e disciplinas.

Como professor de História do Ensino Fundamental II (6º ao 9º anos), tenho observado que alguns graduandos do curso de Licenciatura em História abandonam o curso ou procuram outra profissão ao se graduar, por diversas razões, como a desvalorização salarial ou, então, por não se sentir preparado para assumir aulas na educação básica. A inexistência de estágios mais elaborados, as precárias condições de trabalho, a questão da violência em algumas escolas, a escassez de subsídios para o docente adquirir equipamentos tecnológicos, o descaso dos governantes, em particular, durante a pandemia de COVID 19 e a visão da sociedade que, muitas vezes, vitimiza o professor, contribuem para desestimular o ingresso na carreira docente.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em relação a área de História 53,7% dos professores têm formação adequada (Brasil, 2014). Em relação ao ensino de História os novos desafios são, especialmente, as tecnologias digitais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 estabeleceu o que o Estado considera necessário no ensino de História:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do Ensino Fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da História e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da História e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil

§ 2º Os conteúdos referentes à História e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e História brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008). (Brasil, 2008)

O documento demonstra o conteúdo de História obrigatório no Ensino Fundamental. A escola, além de ministrar a parte comum, deve explorar as características da História local e regional; por exemplo, em Minas Gerais, a religiosidade, o período colonial, a mineração, a escravização, os quilombos e os movimentos pela libertação da colônia portuguesa na América. O art. 26-A determina a obrigatoriedade do estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira e dos Povos Originários, incluindo a Lei 10.639/2003 e a redação dada pela Lei 11.645/2008.

Os dados e a situação vivenciada na rede pública me levaram a algumas indagações: quem irá me substituir quando eu me aposentar? Como contribuir para melhorar esse quadro? Como posso contribuir para a formação de novos professores? Eu, um simples professor de História, posso “ousar” sonhar em contribuir para atenuar esse futuro gargalo? Como contribuir para a inserção dos os novos professores, chamados de iniciantes⁶?

A escola onde atuo recebe estudantes de Estágio Supervisionado em História, com quem partilho experiências pedagógicas com os estudantes, ou seja, do aprender a ser professor(a). O Estágio Supervisionado em História, segundo Caimi (2008, p. 61):

Seja no ambiente virtual, seja nas aulas presenciais, seja, ainda nas trocas informais fora do alcance dos olhos da supervisão de estágio, produz, como já disse, excedentes de visão. Nesse espaço coletivo de produção/reconstrução, criam-se condições de possibilidade para superar a prática como instância individual que a sala de aula impõe a cada estagiário, tornando-a lugar de encontro, de diálogo e de intervenção de outros sujeitos.

O título desta dissertação inspira-se na obra citada. A partir dessas indagações levantadas, construí meu objeto de pesquisa para atender à demanda do Estado e da sociedade. Assim, ao final desse estudo, pretendo fazer um “guia” para favorecer o trabalho de professores de História, estagiários e iniciantes.

À medida que aprofundei os estudos na área da educação, reavaliei meu propósito e elaborei o seguinte problema: quais experiências pedagógicas o professor da escola pública da rede estadual de ensino pode desenvolver em colaboração com professores estagiários das Licenciaturas e estudantes do Ensino Fundamental II, a fim de aprimorar as práticas de ensino

⁶ Neste trabalho considera-se professor iniciante aquele que se encontra na fase inicial, ou seja, nos três primeiros anos de trabalho. Estagiário é aquele que cumpre a parte prática do currículo obrigatório do curso de Licenciatura em História, de acordo com a Legislação em vigor.

e aprendizagem em História? Segundo Flávia Caimi (2008, p. 91):

[...] o estágio implica uma leitura crítica, fundamentada num método e num instrumental que envolvem saber observar, descrever, registrar, interpretar, problematizar, teorizar e redimensionar a ação educativa”. Dessa forma, o estágio não tem um fim em si mesmo, não se isola das outras disciplinas, mas, sim, possibilita com que o graduando observe, participe e, além disso, reveja as suas práticas a partir das observações.

Desse modo, espero, com este trabalho, dar a minha contribuição para os professores estagiários e iniciantes; ou seja, ajudá-los a organizar, inicialmente, a sua vida profissional, de forma que tenham à sua disposição um material acessível para começarem a trabalhar em sala de aula.

1.2. Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Inventariar as experiências pedagógicas realizadas no Estágio Supervisionado em História, em colaboração com as professoras estagiárias, na Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa – Polivalente, na cidade de Uberlândia-MG, no ano 2023.

1.2.2 Objetivos específicos

1. Revisitar a história da Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa no contexto da cidade de Uberlândia-MG;
2. Caracterizar o cenário atual da escola e o perfil dos professores de História, dos estagiários e estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental (EF);
3. Analisar o currículo de História do EF da escola e o material didático utilizado em 2023;
4. Registrar e analisar as experiências pedagógicas realizadas com as professoras estagiárias de História no ano de 2023, em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental II;
5. Formular e divulgar um material didático-pedagógico digital de apoio aos professores iniciantes de História.

1.3 Metodologia

Esta pesquisa situa-se na abordagem qualitativa de pesquisa em educação. A pesquisa

qualitativa, segundo Alves e Aquino (2012, p. 81), caracteriza-se da seguinte forma:

No campo da pesquisa social, a pesquisa qualitativa pode ser entendida como uma práxis que visa a compreensão, a interpretação e a explicação de um conjunto delimitado de acontecimentos que é a resultante de múltiplas interações, dialeticamente consensuais e conflitivas, dos indivíduos, ou seja, os fenômenos sociais. Estes, além de possuírem as características de serem o produto das ações humanas, possuem ainda outras características distintas:

- a) são históricos, isto é, mudam, se transformam ao longo do tempo, sendo, portanto, transitórios e específicos;
- b) possuem consciência História, ou seja, como produtos da ação dos indivíduos, os fenômenos sociais recebem, destes, sentidos e significados múltiplos;
- c) por não existirem independentemente dos indivíduos, só se manifestam por meio das ações, e sendo o investigador (pesquisador) um indivíduo social, se encontra em uma situação de identificação com o objeto em estudo; É importante ressaltar que a pesquisa social possui, desde sua origem, uma intenção prática, isto é, de intervenção na realidade social, seja para transformá-la ou para conservá-la.
- d) é extrinsecamente e intrinsecamente ideológico, dado que, no processo de investigação, existe uma relação de co determinação entre o pesquisador e seu objeto, pois a visão de mundo de ambos encontra-se impregnada ao longo de todo o processo investigativo;
- e) é essencialmente qualitativo, pois todo fenômeno social é o produto da ação humana, que, por sua vez, só é levada a cabo por meio de motivações subjetivas, ou seja, crenças, valores, ideais, sentimentos etc. que se encontram expressos nas instituições, estruturas e ações sociais.

Foram utilizados os procedimentos de análise bibliográfica e documental, além da técnica de pesquisa do inventariado das práticas pedagógicas. Segundo o artigo de Lúcia Maria Vaz Peres e outras (2006, p. 87), inventariar nos possibilita aprender:

Aprendemos com os movimentos de ontem e de hoje, preparamo-nos para o amanhã; sobretudo, aprendemos que na pluralidade nos constituímos como homens e mulheres e como profissionais. Podemos sim, ler em muitas cartilhas, pois não acreditamos que exista uma única, a certa... Buscamos saberes nas velhas e nas novas pastas. Acorados(as) nos antigos arquivos construimos um presente e um futuro. Arquivos revisitados por nós, que somos reflexo de um tempo e de um espaço que ajudamos a construir e ainda estamos construindo com nossos fazeres e saberes.

O inventário de aulas apresentado neste trabalho busca oferecer um suporte prático e inspirador para os estagiários e professores iniciantes no ensino de História. Com o registro das práticas de materiais relativos às experiências didáticas nos Estágios, os professores poderão desenvolver aulas mais envolventes, estimulantes e eficazes, proporcionando uma experiência de aprendizagem significativa para os estudantes. É importante lembrar que o processo de aprimoramento profissional é contínuo, de forma que os professores devem buscar,

continuamente, novas estratégias e atualizações, adaptando-se às necessidades e características de suas turmas.

De acordo com Prado, Frauendorf e Chautz (2018, p. 535),

Passamos a compreender o termo inventariado como um procedimento metodológico que convida o pesquisador a revisitar a sua prática pedagógica, compreender e visitar escritos, imagens, objetos, suportes de lembranças, que fazem parte de sua História, por terem sido produzidos em tempos e lugares outros.

Nesse processo de inventariar, concebe-se o papel do pesquisador, como definido por Ibiapina:

O pesquisador tem o papel de mediador, ficando responsável por organizar e intercambiar ideias, fortalecendo o apoio mútuo entre os pares e encorajando os professores a participar do processo dialógico. Os partícipes compartilham significados e sentidos, questionam ideias, concordam ou discordam das opiniões de seus companheiros, apresentam responsabilidades durante todo o percurso do trabalho colaborativo. (2006, p. 39)

Nesse sentido, o primeiro passo da pesquisa foi a revisão bibliográfica. Sobre esse procedimento, João Mattar e Daniela Karine Ramos afirmam:

Partindo de um tema e de um problema ainda geral e não muito delimitado, conduz-se uma revisão de literatura, que deverá construir tanto o estado da arte sobre o tema e o problema quanto o referencial teórico para fundamentar a pesquisa, que, no fundo, já é parcialmente determinado pelo paradigma e continua a ser construído nas etapas seguintes. A revisão de literatura contribui, assim, para que o problema seja delimitado e a investigação delineada, com a definição dos objetivos e das questões e hipóteses, além do planejamento das estratégias para a coleta e a análise dos dados. A coleta dos dados ocorre, então, por meio dos instrumentos definidos no planejamento, e os resultados são analisados e interpretados retornando-se aos estudos correlatos identificados na revisão de literatura e ao referencial teórico adotado pela pesquisa. (2021, p. 32)

Em relação à análise de documentos, foram analisados documentos públicos, como LDB, Diretrizes de Formação de professores (2015) e documentos oficiais do Estado e da Escola, a saber: PPP, Currículo de Referência de História de MG, livro didático, fontes documentais diversas, imagens, planos de aula e atividades didáticas. A análise foi realizada de acordo com as categorias de André Cellard. Dentre os documentos, o autor classifica-os da seguinte maneira:

- Os documentos públicos:
Os arquivos públicos. Trata-se de uma documentação geralmente volumosa e,

por vezes, organizada segundo planos de classificação, complexos e variáveis no tempo. Ainda que seja pública ela nem sempre é acessível. Esse tipo de arquivo compreende comumente os arquivos governamentais (federais, estaduais, regionais, municipais ou escolares), os arquivos do estado civil, sendo assim como alguns arquivos de natureza notarial ou jurídica.

Os documentos públicos não arquivados. Eles incluem, entre outros, os jornais, revistas, periódicos, e qualquer outro tipo de documentos distribuídos: publicidade, anúncios, tratados, circulares, boletins paroquiais, anuários telefônicos, etc. (Cellard, 2012, p. 297-298)

Cellard afirma que é necessário e prudente avaliar, criticamente, a documentação que pretende-se analisar. Essa análise documental aplica-se em cinco dimensões, que são:

- O contexto:
Uma boa compreensão do contexto é, pois, crucial, em todas as etapas de uma pesquisa documental tanto no momento da elaboração de um problema, da escolha, das pistas a seguir para descobrir as principais bases de arquivos quanto no momento de formular interpretações e explicações.
- O autor ou os autores:
Não se pode pensar em interpretar um texto, sem ter previamente uma boa ideia da identidade da pessoa que se expressa, de seus interesses e dos motivos que a levam a escrever.
- Autenticidade e a confiabilidade do texto:
Não basta informar-se sobre a origem social, a ideologia ou interesses particulares do autor de um documento. É importante assegurar-se da qualidade da informação transmitida. Ainda que a questão de autenticidade raramente se coloque, não se deve esquecer de verificar a procedência do documento.
- A natureza do texto:
Deve-se levar em consideração a natureza de um texto, ou seu suporte, antes de tirar conclusões.
- Os conceitos-chave e a lógica interna do texto:
Deve-se prestar atenção aos conceitos-chave presente em um texto e avaliar a sua importância e seu sentido, segundo o contexto preciso em que eles são empregados. É útil examinar a lógica interna, o esquema ou o plano do texto: Como um argumento se desenvolveu? Quais são as partes principais da argumentação? Etc. (Cellard, 2012, p. 299-303)

Essa contextualização pode ser, de acordo com o autor, um precioso apoio, quando, por exemplo, comparam-se vários documentos da mesma natureza; o que é o caso da pesquisa desenvolvida, pois trata-se de documentos públicos.

1.4 Como está organizada a Dissertação/Produto

O texto foi organizado nas seguintes seções: no Prólogo, apresento uma narrativa sobre a minha experiência como professor de História em sala de aula e minha preocupação com a formação de professores. Na Introdução, descrevo o tema do trabalho, os problemas e as

justificativas da pesquisa, os objetivos geral e específicos e a metodologia da investigação.

Na primeira seção, intitulada “Ensino de História e Formação de Professores para o Ensino Fundamental II: uma Revisão Bibliográfica e Documental”, apresento uma revisão bibliográfica e documental sobre o ensino de História e a formação de professores nos últimos anos. Destaca-se como a Lei n. 10.639/2003 é organizada na BNCC para o Ensino Fundamental II, sua importância, o primeiro contato com essa Lei, a sua implementação nos quatro anos finais do Ensino Fundamental II, além de uma crítica sobre alguns pontos dessa Lei.

A segunda seção recebe o título “O Cenário da Experiência Formativa: Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa”. Nessa seção, revisito a História da Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa no contexto da cidade de Uberlândia-MG. Apresento a caracterização do cenário atual da escola e o perfil dos professores de História, dos estagiários e estudantes do 8º ano do EF II.

Na terceira seção, “As aulas do estágio: um inventário pedagógico”, registramos e analisamos as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras estagiárias. Para esse fim, utilizarei a forma de inventário descritivo, analisando aula por aula, para que o resultado sirva como material de apoio para o professor iniciante ou que queira utilizar diversos métodos em sala de aula.

Nas Considerações Finais, descrevo sobre o resultado do estágio da seção anterior, ou seja, os resultados obtidos e a experiência de contribuir para a formação das professoras/estagiárias.

O produto é um constituído de vídeos para os professores de História com o objetivo de auxiliar nas aulas. Considero esse produto como um auxiliar para os professores que poderão aperfeiçoá-lo sempre que possível.

2 ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL

Nesta seção apresento uma contextualização do tema a partir da bibliografia e da documentação em diálogo com a minha experiência como professor de História na implementação da BNCC, em particular na orientação de Estágio Supervisionado de graduandas em História. Ministro aulas, continuamente, desde 2010, apesar de ter me formado no ano de 2002.

Não participei de nenhum debate a respeito da construção da “Base”: o documento chegou pronto e formatado na escola, para ser aplicado. Porém, algumas leis e conteúdos referentes ao ensino de História estavam em discussão ou foram retomados mais tarde. O meu primeiro contato com a BNCC se deu na Escola Municipal Joel Cupertino, localizada no bairro Dom Almir em Uberlândia. Como os outros docentes, tive apenas que adequar a BNCC ao livro didático e aos planos de aulas. Inicialmente, considerei-a bem complexa, mas, à medida que as aulas eram desenvolvidas, percebi que os estudantes estavam bem receptivos aos conteúdos prescritos na BNCC e, como uma referência ou guia, era eficaz, nesse primeiro momento.

A princípio, não fiz nenhuma crítica à BNCC. Estava habituado a cumprir ordens em um escritório onde trabalhava e, por isso, mantive o meu ritual do “cumpra-se”. Não pesquisei nenhum(a) autor(a) ou li nenhum artigo de pesquisador(a) contendo críticas, inicialmente. Para nós, a BNCC era um documento orientador, e só. Não debati e nem fiquei questionando os seus prós ou contras. Nessa minha ignorância inicial, vivi com relativa paz e calma. Olhava o livro didático e via o que era cobrado na BNCC. Não senti necessidade nenhuma de debate, questionamento, informação adicional ou qualquer coisa do tipo.

Queria, naquele momento, simplesmente, ministrar as minhas aulas. Não me via debatendo e não tinha tempo para isso. Como iniciei minha carreira de professor na Prefeitura Municipal de Uberlândia, comecei a entender e debater algumas leis e normas quando comecei a sentir que o livro didático, não abordava algum item, ou quando considerava que era tratado de forma superficial. Na época, o Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE) era considerado a “menina dos olhos⁷” da Prefeitura. O que o docente precisasse, o CEMEPE fornecia. Mas, deveria ser feito de acordo com a BNCC. Porém, meu primeiro embate, foi relacionado à Lei n. 10.639/2003 e o ensino da História e cultura Afro-

⁷ A expressão “menina dos olhos” é utilizada para se referir a algo ou alguém que é muito valorizado, estimado ou considerado especial. Fonte www.soescola.com > glossario > menina-dos-olhos-o

Brasileira e Indígena. A seguir, apresento uma contextualização da legislação sobre o ensino de História e a formação de professores.

2.1 Marcos Jurídicos Normativos do Ensino de História e da Formação de Professores

Na trajetória como professor e pesquisador, compreendi que a principal lei norteadora da Educação Nacional é a n. 9394/96, a LDB, que normatiza o ensino de História e a formação docente. No quadro a seguir, apresento as normativas e os respectivos conteúdos, após a promulgação da LDB em 1996.

Quadro 1 - Marcos normativos

| Referência Legal | Texto base |
|--|---|
| Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação. Lei nº 9.394 de 20/12/1996. | Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. A formação docente para a educação básica é tratada nos artigos n.º 62 ao 66. |
| PCN Lei Federal nº 9.394, de 20/12/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. | Define os conhecimentos, habilidades e valores que os estudantes devem desenvolver em cada etapa da escolaridade, do Ensino Fundamental à Educação Média. |
| Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002. | Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. |
| Resolução CNE/CP n.º 2, de 19 de fevereiro de 2002. | Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. |
| Resolução CNE/CES nº 13, de 13 de março de 2002. | Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de História. |
| Lei n.º 10.639 de 09/01/2003. | Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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", e dá outras providências. |
| Resolução CNE/CP nº 01, de 17 de junho de 2004. | Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana |
| Lei n.º 11.645 de 10/03/2008. | Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 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 e Indígena". |
| Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. | Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. |
| Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. | Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Educação Básica brasileira. |
| Resolução CNE/CP N.º 2, de 1º de julho de 2015. | Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação |

| | |
|----------------------|---|
| | pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. ⁸ |
| Parecer CNE 04/2024. | Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior de profissional do magistério da educação escolar básica (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura). |

Fonte: Elaboração própria.

O trabalho com as estagiárias e a Graduação em Licenciatura da UFU pautavam-se, em 2023, na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que instituiu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível Superior, incluindo a carga horária exigida no Estágio Supervisionado e na Prática docente:

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto no Art. 7º § 1º, alínea “f”, da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, com fundamento no Art. 12 da Resolução CNE/CP 1/2002, e no Parecer CNE/CP 28/2001, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 17 de janeiro de 2002, resolve:

Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garantida, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico cultural;

IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais. Parágrafo único. Os estudantes que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 200 (duzentas) horas.

Art. 2º A duração da carga horária prevista no Art. 1º desta Resolução, obedecidos os 200 (duzentos) dias letivos/ano dispostos na LDB, será integralizada em, no mínimo, 3 (três) anos letivos.

Art. 3º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º Revogam-se o § 2º e o § 5º do Art. 6º, o § 2º do Art. 7º e o §2º do Art. 9º da Resolução CNE/CP 1/99. (Brasil, 2015, grifos meus)

O Artigo 1º da Resolução CNE/CP nº 2/2015 reconhece a importância da experiência docente para a formação dos futuros professores e oferece aos graduandos a possibilidade de

⁸ Estão relacionadas a esta Resolução: Alterada Resoluções CNE/CP nº 1, de 9 de agosto de 2017, nº 3, de 3 de outubro de 2018, e nº 1, de 2 de julho de 2019. (***) Revogada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

reduzir a carga horária do estágio curricular supervisionado em até 200 horas, desde que estejam exercendo atividade docente regular na Educação Básica. Essa medida visa valorizar a experiência profissional dos estudantes e integrá-la à sua formação acadêmica, reconhecendo o valor do conhecimento adquirido na prática docente, estabelecendo uma estrutura curricular abrangente e equilibrada para os cursos de licenciatura. Essa estrutura, teoricamente, visa garantir aos futuros professores uma formação sólida e de qualidade, com ênfase na integração entre teoria e prática, no desenvolvimento de habilidades docentes e na aquisição de conhecimentos científicos e culturais. A estrutura curricular dos cursos de licenciatura deverá contribuir para a formação de professores mais preparados e reflexivos, capazes de promover uma educação de qualidade para todos os estudantes da Educação Básica.

Em 2019, o CNE aprovou a Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Houve resistências das Universidades e das associações acadêmicas, como Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE); assim, as diretrizes não foram implementadas de forma ampla, como se pretendia o governo do Presidente Michel Temer. Com a mudança do governo federal, o CNE passou a discutir novas diretrizes que se apresentam nesse parecer. Nesta nova proposta os cursos de licenciatura deverão ser ofertados no mínimo 50% de modo presencial e, o Estágio Supervisionado deve ser realizado integralmente de forma presencial, tanto nos cursos presenciais, quanto nos cursos ofertados na modalidade a distância (Art. 16 § 3º). O Estágio Supervisionado, objeto desse estudo, foi realizado nos moldes das Diretrizes Nacionais de 2015, norteadoras do curso de Licenciatura em História da UFU, ao qual vinculam-se as estagiárias.

2.1.1 A Lei n. 10.639/2003

O meu primeiro contato com a Lei n. 10.639/2003 foi no ano de 2012, na Escola Municipal Olga D'el Fávoro⁹. Fui convocado junto com os professores de Geografia e Artes para uma apresentação sobre a lei no Anfiteatro da Prefeitura. Estavam lá grandes pensadores da cultura Afro-Brasileira e Indígena (Povos Originários) do Brasil. Foram três dias de debate. A principal problemática do encontro foi: “Como aplicar a lei observando que, naquele

⁹ Conhecida como CAIC Laranjeiras, localizada no Bairro Laranjeiras, da cidade de Uberlândia-MG.

momento, não existia nenhum livro didático ou paradidático para seguir de guia?”

No meu caso, e dos demais colegas, quando concluímos o Curso de Licenciatura da Universidade não havia sido aprovada essa Lei. Eu não tive contato com a História da África e nem com a dos povos originários no meu curso de História, pois não constavam do currículo do curso. Somente após a sua aprovação é que o ensino da História da África e dos Povos Originários foram incorporadas ao Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do curso¹⁰.

Uma anedota que posso contar a respeito desse encontro ocorreu quando questionamos um professor de origem indígena, da Universidade de Manaus, sobre o ensino da História dos Índigenas do Brasil. A resposta foi sensacional: “Se o senhor professor quiser fazer uma pesquisa e lançar um livro, vai ficar famoso e, vai nos ajudar. Pois, não sabemos por onde começar...” Então, houve um longo silêncio no anfiteatro. A lei tinha sido aprovada, mas não tínhamos nenhuma ideia de como aplicar na sala de aula.

E a História da África? Por onde começar? Como organizar? Como acessar as vozes do povo africano? Tínhamos essas dúvidas que, inicialmente, não foram sanadas. Outra dúvida nossa era: “Como incorporar essa Lei na BNCC?” Em relação à História da África, somente após Fernando Haddad¹¹ assumir como Ministro da Educação é que foi construído um material sobre a História da África. Ele assinou um convênio com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para trazer para o Brasil a “História Geral da África” em 8 volumes, com mais de mil páginas cada um¹².

Imagine você, ler oito mil páginas para ministrar aulas de História seguindo o que é incluído no BNCC? A tarefa é hercúlea, mas muito prazerosa. A vida de professor tem esses desafios que nos estimulam a continuar, aprimorando e aprendendo. Porém, sendo honesto, eu tenho o material da UNESCO, mas me falta o tempo necessário para ler e transmitir o conhecimento aos estudantes. Apesar desse contratempo e, segundo a minha capacidade, estou sempre pesquisando para dar excelentes aulas sobre o assunto.

Para Yuri Miguel Macedo e outros:

Com base nesse cenário a capacitação docente propõe frequentes adaptações com o intuito de otimizar o processo de ensino aprendizagem, na contemporaneidade as infinitas atividades desenvolvidas pelo professor, estipulam que o grau de qualificação desse profissional é capaz de interferir em qualquer ofício, ademais a educação pela capacidade de construir novos

¹⁰ Sobre isto, ver a Tese de Doutorado de Gizelda Costa da Silva, “O estudo da história e cultura afro-brasileira no ensino fundamental: currículos, formação e prática docente”, disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13625>.

¹¹ Foi Ministro da Educação dos governos Lula e Dilma de 29 de julho de 2005 a 24 de janeiro de 2012.

¹² Disponível em: http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=16146.

conceitos que possam arrolar a diversidade cultural em um país, e principalmente trabalhar na revisão da problemática relacionada à situação social de muitos estudantes. (2023, p. 29)

Mas, ainda assim, considero que a Lei n. 10.639/2003 não foi, amplamente implementada, ou ainda, que está restrita à academia, dando a falsa ideia de ser restrita a eles apenas.

Para Vanessa Lana e Danilo Araujo Moreira:

A demanda por uma História que efetivamente reconheça a participação e a importância dos sujeitos africanos e afro-brasileiros e de sua contribuição cultural e simbólica na formação do Brasil necessita ainda deixar de ser limitada a grupos que têm um histórico militante nesse campo ou a sujeitos isolados na academia. Para que de fato consigamos promover mudanças significativas neste cenário, cada vez mais se torna imperiosa a aderência dos sujeitos que compõem a academia – cidadãos, antes de tudo – a esse compromisso. (2016, p. 271)

Os autores concluem, ao analisarem o tema:

No nosso caso específico de ensino de História, acreditamos que é papel da disciplina levantar elementos de problematização necessários para a compreensão da formação histórica dos preconceitos e das posturas racistas presentes na atualidade. Nossa reflexão se baseou em um contexto local, mas acreditamos que as questões analisadas extrapolam fronteiras. Quando pensamos o ponto que se refere à aderência ao debate sobre educação das relações étnico raciais por parte dos sujeitos no âmbito acadêmico, somos colocados frente a outra questão: de como tornar essa problemática um compromisso social e cidadão, que tenha nas universidades um de seus principais focos de sustentação e de difusão. Nos textos legais, fica claro o entendimento que postula que o que se pretende com as modificações empreendidas na educação é a consequente transformação na mentalidade social no que diz respeito ao papel dos africanos e afro-brasileiros na História do Brasil e na sociedade atual. No entanto, como apontam algumas das nossas impressões anteriores, ainda é necessário que se avalie e se discuta o que está de fato sendo transformado nos setores educacionais. No nosso caso, ao refletirmos sobre o cenário da educação superior, deparamo-nos com espaços vazios que necessitam ser preenchidos, debatidos e problematizados para que se atinjam os objetivos da Lei 10.639/2003. (2016, p. 271)

Segundo Heldina Pereira Pinto Fagundes e Berta Leni Costa Cardoso:

[...] a Lei 10.639/2003 tem enfrentado outros desafios que tornam mais difícil sua plena efetivação. Destacamos aqui as principais dificuldades mencionadas em publicações acadêmicas mais recentes, na literatura do campo e percebidas em nossa prática: 1) falta de apoio da gestão escolar; 2) o desinteresse por parte de dirigentes municipais de educação; 3) a falta de conhecimento e a resistência de professores negros e professoras negras, envolvendo a religião ou não; 4) o desconhecimento da História do Brasil e da África; 5) a não valorização da importância da África; 6) a intolerância religiosa; 7) a resistência das famílias, em virtude de suas opções religiosas, contrárias à

abordagem de alguns conteúdos culturais, como as religiões ancestrais afro-brasileiras; 8) a insuficiência de materiais didáticos, como publicações para o público jovem e infanto-juvenil; 9) a abordagem do ensino da disciplina História e Cultura Afro-Brasileira nos cursos de Pedagogia; 10) a atuação dos conselhos de educação na fiscalização e observância da Lei 10.639/2003; 11) a formação de professores. (2019, p. 68)

Como foi visto, a plena efetivação da Lei 10.639/2003 continua sendo desafiadora para todos os envolvidos. Ainda mais neste contexto, com a sociedade “rachada” por questões políticas e comportamentais e o espectro conservador que paira no Brasil e no Mundo.

A BNCC dividiu, nos quatro anos do Ensino Fundamental II, a História da África, Afro-brasileiros e Índigenas. Cada ano de estudo contém parte e do conteúdo previsto. Vou listar o que é previsto para cada série, de forma resumida, sem os códigos utilizados na BNCC e nos Planos de aulas da Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Julia Siqueira da Rocha (2024, p. 3) observa, no Parecer sobre a “Base”, que:

Um traço imprescindível da democracia exige que se respeite com fidelidade a noção de contrato social e da vontade coletiva, o coletivismo político em que cada cidadão tem algo a dizer e com peso igual nas decisões que afetam suas vidas. Assim, compete aos gestores escolhidos pelos representantes eleitos por voto popular zelar, integralmente por esta condição, não privilegiando o pensar e interesses de determinados grupos, mesmo que estes pareçam ser a melhor escolha para o país, denotando a antítese da democracia.

Corroborando a autora, inicio a descrição pelo sexto ano. Nessa série, o conteúdo sobre a África é posto na Pré-História, no tema “Origem do Homem” que, segundo os estudos científicos, surgiu no continente africano. Sobre a África, é ilustrado o surgimento do reino do Egito e o reino de Cuxe (ou Kush, como é escrito em alguns livros). Sobre a História dos Povos Originários, é relatada a origem e os possíveis caminhos de imigração para o continente americano. Em relação ao Brasil, é mencionado, na Arqueologia, os povos que habitavam o país, com destaque para “Luzia” – considerado o fóssil mais antigo da América (em torno de quatro mil anos) –, a cerâmica Marajoara e os sambaquis.

No 7º ano, o conteúdo é focado na História da África antes do contato com os europeus, sendo que é descrita a oralidade através dos griôs, como tradição africana. Também são descritos os diversos reinos africanos como Benin, Congo e Angola. Nessa série é indicado o estudo dos povos africanos que foram escravizados e vieram traficados para a colônia portuguesa, dando origem a nossa cultura Afro-Brasileira. Em relação aos Povos Originários, apresenta-se a História dos americanos antes do contato com os europeus, as civilizações como os Astecas, Maias, Incas, entre outras. Em relação aos nossos originários, conhecemos a História dos Tupis-Guaranis, o contato com os portugueses e a escravização. Ademais, é

explorada a questão espiritual e o papel dos jesuítas.

O oitavo ano aborda a escravidão no Brasil, a resistência dos africanos, a luta pela abolição e o papel dos afro-brasileiros na guerra do Paraguai. Em relação aos nossos povos originários, são discutidos: a tomada das terras pelos bandeirantes, a miscigenação do povo brasileiro e a visão do originário pelo Império do Brasil.

Ainda em relação ao oitavo ano, segundo Júlia Siqueira da Rocha¹³:

No 8º ano não está contemplada a História da África no século XVIII. Esta é uma lacuna que remete à falsa premissa de que o evento da escravidão acabou com a existência da sociedade africana no continente africano. Ainda no 8º ano, o objeto de conhecimento Abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial não contempla a lei de terras, que considero essencial para o entendimento dos conflitos passados e presentes de terras no Brasil. (2024, p. 11)

No 9º ano, o conteúdo de História aborda o pós-abolição e como os afro-brasileiros foram incorporados à sociedade brasileira, contemplando sua luta por direitos e para manter sua cultura. Em relação aos originários, são abordados os seus direitos, a situação da invasão das suas terras e o lugar da cultura indígena na nossa sociedade atual. O modo como a BNCC e o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) está organizado não rompe com a linearidade histórica, dificultando ao docente e aos alunos a compreensão do processo histórico que se apresenta compartimentado e descolado de um contexto mais amplo.

Segundo Júlia Siqueira da Rocha:

Esse resumo básico foi feito de forma que se tenha O acréscimo de novos objetivos de aprendizagem permite uma interação entre diferentes temporalidades históricas e relação entre diferentes civilizações como as europeias, as africanas e as ameríndias solucionando de forma bastante qualificada o problema das versões anteriores ora eurocêntrica, ora negando esta contribuição no intuito de afirmar o antes negado, ou seja, as contribuições africanas e ameríndias. Ainda que reconheça este salto qualitativo, segue presente o modelo quadripartite francês que provém da epistemologia dominante do pensar e fazer História, algo a ser superado no próprio processo de formação docente e de quem escreve, edita e dissemina a História no mundo. São avanços que precisam acontecer no campo historiográfico para poderem ser materializados numa BNCC. (2024, p. 11)

Sigo agora para uma leitura rápida sobre os conteúdos ministrados no Fundamental II. No caso específico desta dissertação, as minhas estagiárias trabalharam com a questão da abolição da escravidão e o papel dos afro-brasileiros após a sua libertação. No capítulo

¹³ Pedagoga. Mestre em Sociologia, Política e História da Educação e Doutora em Sociologia e História da Educação. Gestora educacional e Pesquisadora de justiça na educação.

específico sobre o estágio e formação de professores eu voltarei ao assunto.

A principal crítica à implementação da Lei n. 10.639/2003 é a falta de material ou de embasamento teórico sobre o tema, o que dificulta o pleno desenvolvimento da História, tanto da África, quanto dos indígenas. No seu lançamento, faltou mais divulgação, produção de material, preparação dos professores, preparo das escolas e investimento na formação de professores. Não é fácil o docente trabalhar de forma abstrata certos conceitos para os estudantes. Essa geração não é como era minha. A geração atual tem outras preocupações. Principalmente com os meios tecnológicos, ou seja, ela é mais “visual” do que intelectual.

2.2 Revisão bibliográfica

Neste item apresentamos um mapeamento descritivo das pesquisas acadêmicas sobre o tema identificadas nas plataformas digitais. A revisão bibliográfica é considerada uma etapa fundamental para o desenvolvimento de uma investigação. Para Mattar e Ramos (2021, p. 37), “uma revisão de literatura busca elaborar uma síntese sobre determinado tema, procurando produzir novos conhecimentos ao tornar explícitas conexões e tensões sobre o tema”. Complementam os autores que este exercício é “no fundo, o ponto de partida da pesquisa, pois você não pode ignorar o que já foi publicado sobre o tema” (2021, p. 41).

Nesta perspectiva, realizamos uma busca nas plataformas que contêm repositórios de trabalhos científicos. Utilizando-se das palavras-chave **Estágio Supervisionado e formação professor História**, foram identificadas e selecionadas as seguintes publicações no Google Acadêmico¹⁴.

Quadro 2 - Artigos - Google Acadêmico

| Ano | Título | Autor | Periódico |
|------|--|---|--|
| 2019 | Estágio Supervisionado em História II | Marina Gregório Barbosa de Sousa | Universidade Federal do Tocantins - Campus de Araguaína - Coordenação do curso de História |
| 2013 | Reflexões sobre a Práxis: as vivências no Estágio Supervisionado em História | Aristeu Castilhos da Rocha Maria Catharina Lima Pozzebon | História & Ensino, v. 19, n. 1, p. 71-98, 2013 |
| 2010 | Atualizando a hidra? O Estágio Supervisionado e a formação docente inicial em História | Cristiani Bereta da Silva | Educação em Revista, v. 26, n. 01, p. 131-156, 2010 |

Fonte: Elaboração própria.

¹⁴ Disponível em <https://scholar.google.com.br/?hl=pt> acesso em 30/05/2024.

O primeiro texto descreve o Estágio na disciplina de História no Programa da Universidade Federal do Tocantins.

Já o segundo apresenta resultados de uma pesquisa descritivo-qualitativa, tendo como instrumentos a observação e os relatos de experiências. Foi observado que o Estágio está adquirindo uma dimensão maior do que uma simples disciplina do currículo universitário, ganhando espaço na formação de professores.

No terceiro artigo, de Silva (2010), a autora focaliza:

As novas diretrizes aumentaram a carga horária das práticas e do estágio, o que, em teoria, exigiu amplas reformas, a partir de 2001, nos programas curriculares dos cursos de licenciatura. Para além dessas mudanças e reformas, o que se observa na formação docente são algumas permanências que seguem atualizando velhos problemas. A presente discussão retoma esses problemas a partir de elementos da trajetória histórica da disciplina nos últimos 30 anos, utilizando dados como narrativas de professores egressos dos cursos de História da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), formados entre o final da década de 1970 e a década de 1990, contribuindo para o debate sobre a formação docente em História nos dias atuais.

Os trabalhos focalizam experiências que dialogam com o nosso objeto de pesquisa.

Na Plataforma Scielo identificamos e selecionamos seguintes artigos, usando as mesmas palavras-chave: **Estágio Supervisionado e formação de professor - História.**

Quadro 3 - Artigos - Scielo¹⁵

| Ano | Título | Autor | Periódico |
|------|---|--|--|
| 2018 | As licenciaturas em História e a lei 10.639/03 – percursos de formação para o trato com a diferença? | Mauro Cezar Coelho e Wilma de Nazaré Baía Coelho | Educação em Revista, Belo Horizonte, 2018, Volume 34 |
| 2021 | Ensinar História na Base Nacional Comum de Formação de Professores: a atitude historiadora convertendo-se em competências | Maria Aparecida Lima dos Santos | Educar em Revista, Curitiba, 2021, v. 37, e77129 |

Fonte: Elaboração própria.

Os textos pesquisados no Scielo apresentam, em ordem conforme o quadro, os seguintes conteúdos: no primeiro, de acordo com os autores, as diretrizes nacionais para a educação para as relações étnico-raciais acarretam mudanças nos percursos de formação, as quais projetam

¹⁵ Disponível em: <https://www.scielo.br/>.

alterações substantivas no modelo usualmente adotado para a formação docente em História. Diante disso, o artigo analisa o impacto de tais alterações, a partir dos trajetos curriculares de cursos oferecidos por universidades federais em dez unidades da federação.

No segundo texto (Santos, 2021), a análise fundamentou-se na compreensão do currículo como uma prática cultural, o que envolve descrever o currículo como cultura, como um lugar de enunciação, em oposição a uma visão de currículo prescrito e privilegiado de uma concepção de poder linear. Conclui-se que, estando o ensino de História destituído de sua relação constitutiva com o conhecimento histórico pela sua transformação em técnica dada à primazia do como fazer na estruturação do currículo, incorre-se na constituição de cursos de licenciatura limitados ao treinamento de professores para ensinar História, o que destitui o ensino de sua dimensão formativa e política, e a formação inicial do domínio dos fundamentos da Ciência História e de seus modos de produzir conhecimento.

O site do ProfHistória - Mestrado profissional em Ensino de História, Mestrado Nacional em rede, coordenado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, “constitui-se em um ambiente virtual que permite a integração, a preservação e o compartilhamento de conhecimentos, sendo seu principal objetivo o de promover o amplo acesso na forma de textos, sons, imagens e vídeos, que tenham a sua divulgação devidamente autorizada” (ProfHistória, 2024). A busca realizada, utilizando-se das palavras-chave **Estágio Supervisionado e formação de professor - História**, obteve o seguinte resultado:

Quadro 4 - Dissertações Prof História¹⁶

| Ano | Título | Autor | Programa |
|------|--|---------------------------------|--|
| 2020 | A formação dos docentes de História e a Lei Nº 11.645/2008: mudanças de perspectivas no trato da temática indígena no ensino de História (2008-2018) | Marcus Vinícius Valente Bararua | Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Ananindeua, Mestrado Profissional em Ensino de História, Ananindeua, 2020. |
| 2021 | As Mulheres Existem: teoria feminista, estudos de gênero e História das mulheres na formação de professores de História | Camila Frota da Costa | Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Ananindeua, Mestrado Profissional em Ensino de História, Ananindeua, 2021. |
| 2020 | As Políticas Públicas de Formação Continuada de Professores/as para o ensino de História Africana e Afrobrasileira nas escolas da rede estadual do Ceará no período de 2003 a 2018 | Antônia Valdenia de Araújo | Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Ensino de História – Profhistória da Universidade Regional do Cariri – URCA. Crato - CE, 2020 |

Fonte: Elaboração própria.

¹⁶ Disponível em: <https://www.profhistoria.com.br>.

As três dissertações abordam temas considerados sensíveis na formação e na prática docente em História: mulheres, negros e indígenas. No primeiro texto (Bararuá, 2020), o autor tem como objetivo compreender as transformações ocorridas na formação inicial de professores e professoras de História em relação à temática indígena após a promulgação da Lei nº 11.645/2008 até o ano de 2018. Segundo o autor, seu objetivo geral é analisar a mudança de perspectiva sobre o agente histórico indígena nos documentos oficiais das Faculdades de História da Universidade Federal do Pará (os campi Belém, Bragança e Tocantins/Cametá) nas disciplinas, no desenvolvimento do planejamento curricular e nos projetos de pesquisa e extensão. Os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de licenciatura em História, segundo o autor, constituem uma fonte de percepção das mudanças ocorridas após a Lei nº 11.645/2008.

Sobre o segundo texto, de acordo com a autora, a formação docente é um campo em que se faz necessária uma revisão, principalmente após os ataques de movimentos conservadores direcionados à escola, sendo que as(os) professoras(es) precisam ser preparadas(os) para driblar o cerceamento e proporcionar uma educação inclusiva e emancipatória. Entre esses movimentos destaca-se o “Escola Sem Partido”, que cada vez mais tem ganhado espaço em meio ao cenário político do país, sendo a BNCC um exemplo do êxito alcançado por eles, uma vez que o documento foi esvaziado de conteúdos sobre gênero, diversidade e sexualidade.

Araújo (2020), em sua dissertação, procurou contextualizar a História da educação e da formação continuada de professores/as, enfatizando em que contexto ocorreram os debates que possibilitaram a implementação de um projeto de educação antirracista no Brasil no período de 2003 a 2018. Além disso, analisou os programas e as ações de formação inicial e continuada de professores/as implantados nas escolas da rede estadual de educação do Ceará, com ênfase no ensino de História africana e afro-brasileira; e identificou as ações de formação continuada para a implementação da Lei 10.639/2003 disponibilizadas pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC – CE) e pela Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (Crede 18) aos/às professores/as, no período de 2003 a 2018.

Na Plataforma da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) identificamos e selecionamos os seguintes trabalhos, usando as palavras-chave **Estágio Supervisionado e formação de professor – História.**

Quadro 5 - Dissertações Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES¹⁷

| Ano | Título | Autor | Dissertação |
|------|--|---------------------------------|---|
| 2017 | A Formação de professores de História: articulação teoria e prática | Herika Paes Rodrigues Viana | Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em História, Recife, BR-PE, 2017 |
| 2019 | A quem cabe formar o professor de História? Os caminhos e debates em torno da construção de um ethos de formação | Renata Augusta dos Santos Silva | Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Programa de Pós-graduação em História, Rio de Janeiro, 2019 |
| 2018 | A Formação de professores e o uso de recursos tecnológicos no ensino de História | Fernanda Rambo | Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em História, Caxias do Sul, 2018 |

Fonte: Elaboração própria.

O primeiro texto (Viana, 2017) apresenta um debate sobre a formação de professores de História no contexto da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) nas modalidades presencial e a distância. Na pesquisa é apresentado como a identidade profissional do professor de História é estabelecida na prática profissional.

O segundo texto mostra, conforme Silva (2019), que os currículos dos cursos universitários passaram por reformulações apontadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica (DCNFP) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de História (DCNH), sendo que foram definidas especificidades para o curso de formação. Estas políticas abriram caminho para uma série de interpretações e debates sobre a formação do professor/historiador”.

Rambo (2018) focaliza a “influência que as novas tecnologias da educação têm nas instituições de ensino; a partir daí elencou-se a formação de professores para seu uso na escola. Após, apresentou-se quinze aplicativos já existentes para o ensino e aprendizagem da História, no contexto do nosso estado. Com o auxílio de um questionário e levantamento prévio de dados, foi criado o produto final, um curso de formação continuada para os professores-referência das turmas de 5º ano e professores de História da rede intitulado “O professor mediador: interação aluno, professor e as tecnologias no ensino de História”, no qual trabalhamos com todos os recursos tecnológicos encontrados”. Os cursos de licenciatura devem repensar a formação docente visando a incorporação de novas tecnologias digitais e de metodologias de ensino articuladas ao conhecimento histórico.

¹⁷ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>.

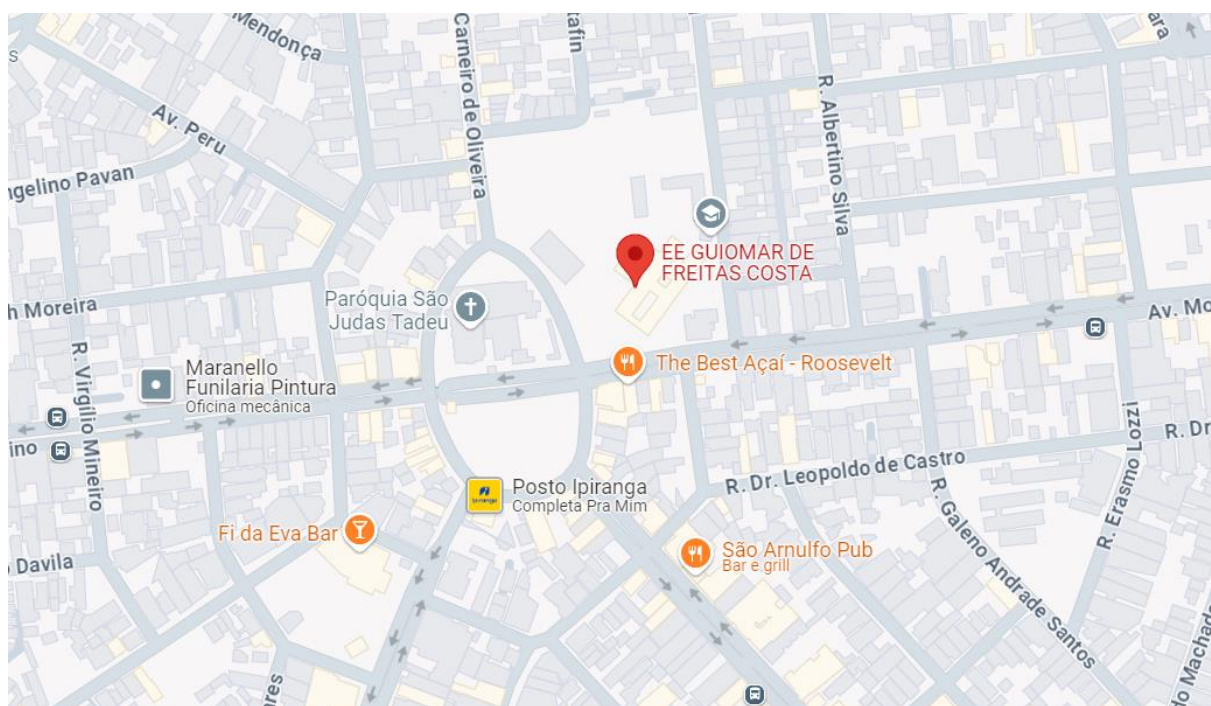
Assim, a revisão nos permitiu compreender que a temática é tratada de diversas perspectivas. Foi possível perceber uma pluralidade de questões, metodologias e interpretações no campo da formação de professores de História. Evidenciou-se também um número restrito de trabalhos que abordam a questão do Estágio Supervisionado.

3 O CENÁRIO DA EXPERIÊNCIA FORMATIVA: ESCOLA ESTADUAL GUIOMAR DE FREITAS COSTA

Nesta seção temos como objetivo apresentar o cenário (tempo e espaço) da experiência pedagógica de aprender a ser professor(a) de História. Vamos revisitar a história da criação da Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa da cidade de Uberlândia-MG e caracterizar o cenário atual da escola, além do perfil dos professores de História, dos estagiários e dos estudantes do 8º ano do EF, protagonistas do processo de ensino e aprendizagem.

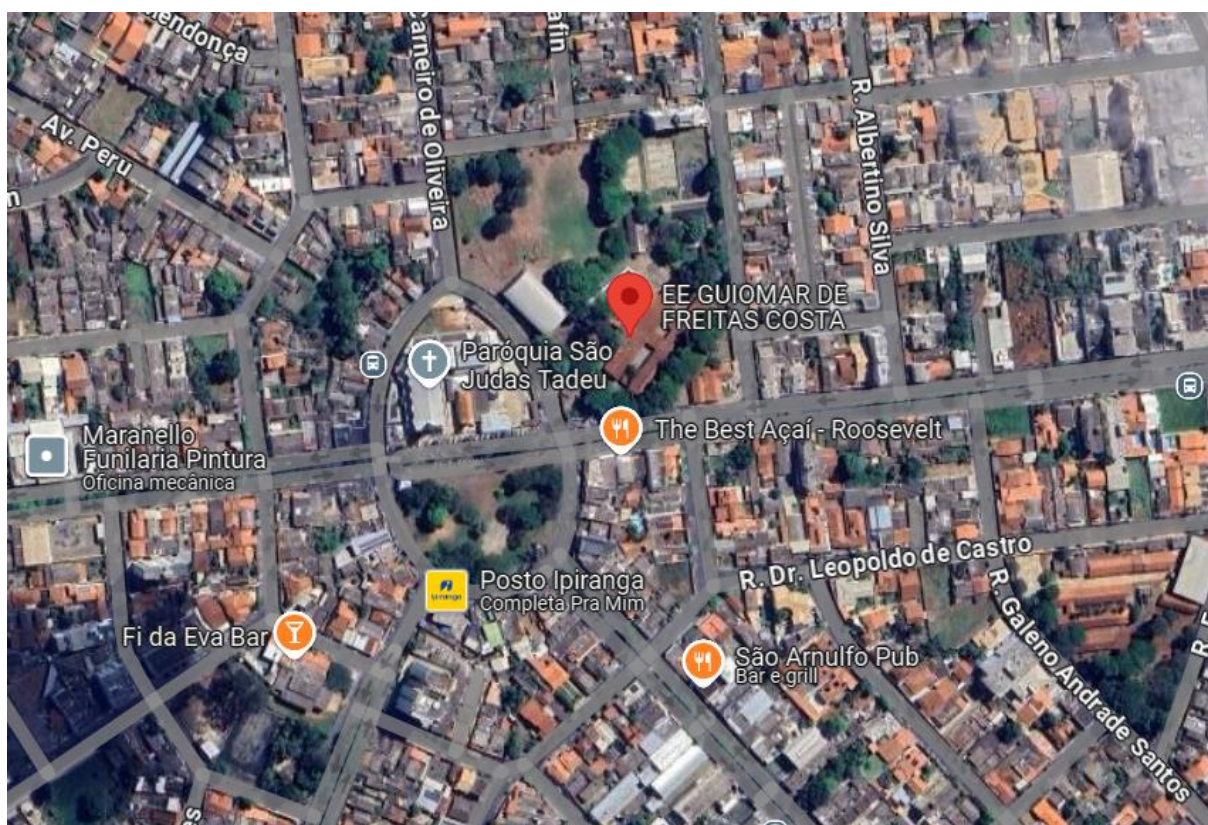
A escola está situada à Avenida Morum Bernardino, número 560, no bairro Presidente Roosevelt, na Zona Norte de Uberlândia-MG. O bairro é formado, predominantemente, por pessoas da classe média baixa, pequenos e médios empresários e comerciantes. A população, em geral, trabalha nas indústrias em volta do bairro e no Distrito Industrial, que possui o mesmo nome da escola. A história do bairro, segundo Patricia Jeorgina Marques de Faria Prado (2021), começa no final da década de 1940, na Fazenda do Salto, situada na antiga zona rural do município e atual Zona Norte da cidade. A seguir, apresento imagens da localização da escola em relação ao centro da cidade.

Figura 4 - Localização da Escola



Fonte: Google Maps (2024).

Figura 5 - Vista aérea da Escola



Fonte: Google Maps (2024).

A escola, como demonstrado nas Figuras 4 e 5, apresenta uma área física ampla, arborizada e acolhedora, com capacidade de ofertar atividades de ensino, culturais e esportivas.

Figura 6 - Muro e entrada da Escola



Fonte: Arquivo Pessoal.

O muro exterior apresenta grafites que foram escolhidos pelos estudantes. A Figura 7 apresenta um recorte que homenageia o ator negro e uberlandense, Sebastião Bernardes de

Souza Prata – O Grande Otelo (1917-1993¹⁸).

Figura 7 - Muro da Escola com o grafite em homenagem a Grande Otelo



Fonte: Ferreira (2022).

A escola desempenha um papel fundamental para a comunidade, pois é tradição dos estudantes estudarem um período na escola e trabalharem no comércio local, ou então cursarem algum curso técnico para prepará-los para o trabalho nas indústrias ou no comércio local.

A escola sempre teve papel ativo na comunidade. Até meados da década de 1990, era comum o aluno terminar o terceiro ano do Ensino Médio e ingressar na UFU ou em outros estabelecimentos de educação superior. A partir do meio da década de 1990 e início do novo século, o “Polivalente”, como é ainda conhecida, passou por uma crise que pode ser resumida em alguns pontos:

- O fim dos Cursos Técnicos em meados da década de 1990, nos quais a escola era

¹⁸ Grande Otelo (1915-1993) foi um dos mais destacados atores brasileiros do século XX. Fez comédia, drama e crítica social em peças e filmes. Em parceria com Oscarito, estrelou em grandes sucessos do cinema. Grande Otelo, pseudônimo de Sebastião Bernardes de Souza Prata, nasceu em Uberlândia, Minas Gerais, no dia 18 de outubro de 1915. Para conhecer mais sua história, ver https://www.ebiografia.com/grande_otelo/.

referência. Dentre os diversos cursos ofertados, destaca-se: Curso de Normal Superior, Contabilidade, Administração, Eletricista e Marcenaria.

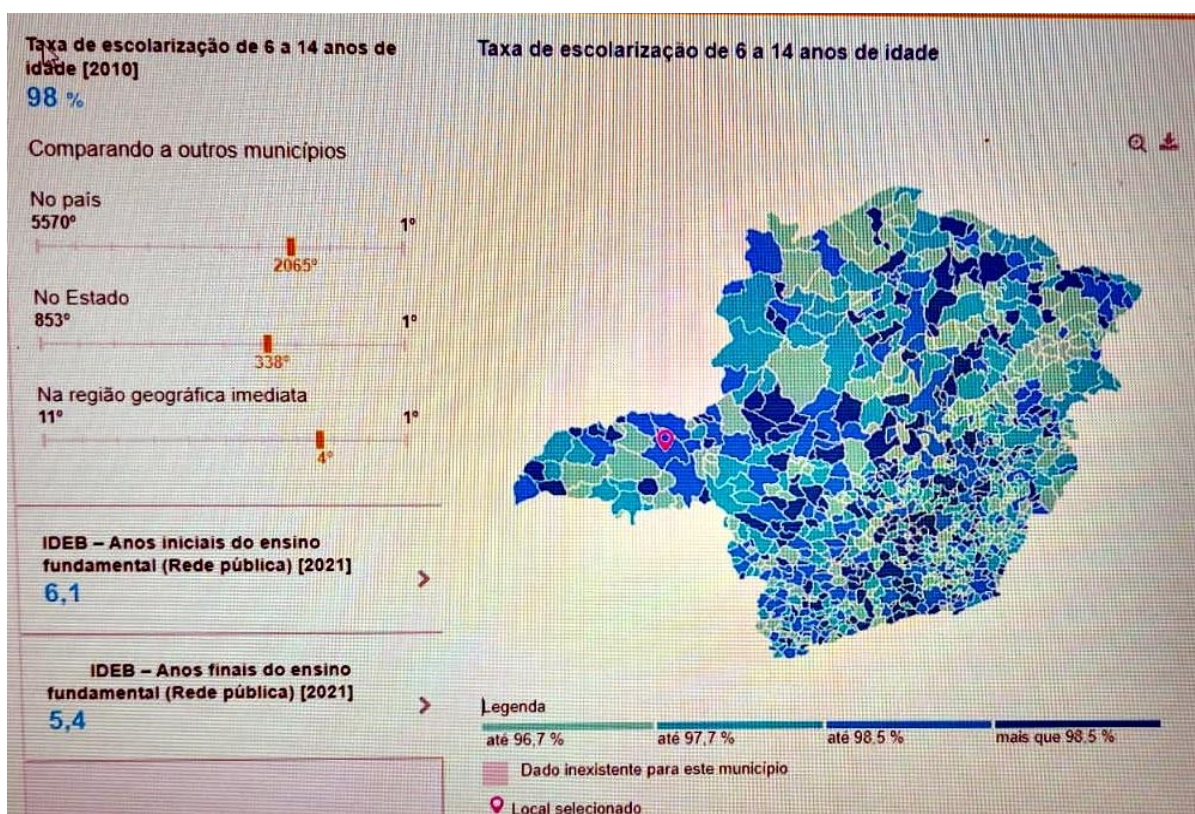
- A construção de diversos bairros novos e distantes para as camadas sociais de média e baixa renda. O aluno prefere estudar perto de sua casa em vez de uma escola tradicional mais distante.
- O envelhecimento do bairro. Antigos moradores que eram crianças ou adolescentes nas décadas de 1970 e 1980 mudaram-se para outros bairros ou cidades.
- A concorrência com as escolas estaduais e particulares do entorno. O bairro Roosevelt é um bairro centralizado; por esse motivo, o Polivalente tem forte concorrência das escolas estaduais do entorno e dos colégios particulares. O pai ou mãe que tem condições financeiras prefere matricular o aluno em uma escola particular.
- A diminuição das turmas do Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escola sempre teve muitos estudantes que trabalhavam durante o dia e estudavam a noite. Porém, o governo do estado de Minas Gerais começou a diminuir as turmas. Isso fez com que muitas escolas perdessem estudantes do noturno. De 2016 até 2018 fui professor da Escola Estadual Bueno Brandão; na época, esta escola possuía 3 turmas de cada série do Ensino Médio regular e mais três do EJA. Em julho de 2018, o governo resolveu diminuir as turmas do EJA. Assim, tanto o Polivalente quanto o Bueno Brandão foram prejudicados, passando a ofertar apenas uma turma de cada série no noturno.
- A implantação do Ensino Médio de tempo integral em 2020. A escola, no ano de 2019 (meu primeiro ano completo, pois comecei a trabalhar na escola em setembro de 2018), estava em processo de revitalização do seu alunato. Campanhas de conscientização e uma reaproximação com a comunidade começaram a surtir efeito. Porém, sem que os docentes e a direção fossem avisados, o Governo Estadual resolveu implantar na escola o Ensino Médio de tempo integral. Essa medida do governo fez com que os estudantes da escola fossem distribuídos para outras de ensino regular normal. Foi o caos! A escola perdeu, no Ensino Médio, quatro salas de primeiro ano, três do segundo e duas do terceiro ano. Devido ao período integral, a escola ficou com apenas três salas, uma de cada série. O resultado dessa falta de sensibilidade do governo é que as outras escolas do entorno estão sobrecarregadas e sem estrutura para tantos estudantes, enquanto o Polivalente, que dispõe de infraestrutura, perdeu vários estudantes. A jornada excessiva de aulas sem atrativo acabou espantando a clientela da escola.

Apesar de tudo, a Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa continua a sua trajetória de busca de excelência no Ensino Fundamental II e Médio sendo que, aos poucos, está reconquistando o seu lugar como uma das melhores instituições de ensino de Uberlândia – lugar que ocupou e que nunca deveria ter perdido. Ainda há muito o que reconquistar. Porém, como uma “fênix”, a escola deve ressurgir para o nosso alunato, para a comunidade e para o corpo docente, do qual eu faço parte e com muito orgulho, pois é um dos melhores da nossa cidade.

3.1 A escola no município de Uberlândia

O Censo Escolar é realizado anualmente em todo o Brasil, coletando informações sobre diversos aspectos das escolas brasileiras, em especial as matrículas e a infraestrutura. Segundo IBGE de 2022, Uberlândia apresenta a seguinte configuração:

Figura 8 - Dados da Educação em Uberlândia



Fonte: IBGE (2024).

Quadro 6 - Dados escolares de Uberlândia

| | |
|--|--------------------------|
| Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010] | 98% |
| IDEB – Anos iniciais do Ensino Fundamental (Rede pública) [2021] | 6,1 |
| IDEB – Anos finais do Ensino Fundamental (Rede pública) [2021] | 5,4 |
| Matrículas no Ensino Fundamental [2021] | 82.697 matrículas |
| Matrículas no ensino médio [2021] | 21.882 matrículas |
| Docentes no Ensino Fundamental [2021] | 4.303 docentes |
| Docentes no ensino médio [2021] | 1.470 docentes |
| Número de estabelecimentos de Ensino Fundamental [2021] | 181 escolas |
| Número de estabelecimentos de ensino médio [2021] | 54 escolas |

Fonte: IBGE (2024).

Evidencia-se, de acordo com os dados, que o município oferta uma ampla rede de Ensino Fundamental, sendo a taxa de escolarização próxima a 100%, enquanto o índice nacional é de 93% segundo o censo escolar 2022¹⁹.

O IDEB do município de Uberlândia é de 5,4²⁰ com meta para 5,6, enquanto o do Brasil é de 3,9²¹ com meta de 4,9. Estes dados apontam que a cidade de Uberlândia tem um IDEB muito superior à média nacional. No entanto, na cidade de Uberlândia, de acordo com o IBGE:

Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 98%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 338 de 853. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 2065 de 5570. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 6,1 e para os anos finais, de 5,4. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições **200 e 88** de 853. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava nas posições **1275 e 793** de 5570. (IBGE, 2024, grifos nossos)

Conclui-se que a segunda maior cidade do estado ocupa a posição de número 200 no estado de Minas e de número 1275 no país. Estes números evidenciam o baixo investimento na qualidade da educação pública no município de Uberlândia e no estado de Minas Gerais.

A Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa, em comparação com o município,

¹⁹ <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem#:~:text=Destaques,%2C0%25%20deste%20contingente%20populacional.>

²⁰ <https://qedu.org.br/municipio/3170206-uberlandia/ideb.>

²¹ <https://qedu.org.br/brasil/ideb.>

apresenta os seguintes dados, no ano base 2022²²:

Quadro 7 - Matrículas por etapa da Escola Polivalente

| |
|--|
| Anos finais – 202 matrículas |
| Ensino Médio – 139 matrículas |
| EJA – 96 matrículas |
| Educação Especial – 20 matrículas |
| IDEB – Anos finais do Ensino Fundamental – 4,2 |

Fonte: Elaboração própria com dados de Minas Gerais (2022, p. 6-7).

Quadro 8 - Distribuição dos estudantes por sexo

- Masculino: 40%
- Feminino: 60%

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 9 - Distribuição dos estudantes por cor/raça

- Branca: 40%
- Preta: 7%
- Parda: 45%
- Amarela: 0%
- Indígena: 0%
- Não declarada: 8%

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 10 - Distribuição dos estudantes por localização/zona de residência

- Urbana: 99%
- Rural: 1%

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 11 - Utilização de transporte escolar público pelos estudantes

- Utiliza: 0%
- Não utiliza: 100%

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 12 - Número de docentes por etapa de ensino ofertada

| |
|---|
| Ensino Fundamental Anos Finais – 6º ao 9º ano – 17 Docentes |
|---|

²² Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/31167258-ee-guiomar-de-freitas-costa>

| |
|--|
| Ensino Fundamental Anos Finais (7º e 8º Anos Integral) – 16 Docentes |
| Ensino Médio Integral – 1º A/B 2º A e 3º A – 29 Docentes |
| Educação De Jovens e Adultos – EJA – 22 docentes |
| Número total de docentes: 43 docentes |

Fonte: Elaboração própria.

Como se vê, o IDEB dos anos finais do EF da Escola em 2022 foi inferior ao do apresentado pelo município (4,2 X 5,4), o que evidencia que a escola tem muito o que melhorar. O IDEB apresentado pela escola é maior que o do Brasil (4,2 X 3,9). Porém, está distante do município que alcançou o maior índice no país. Ararendá²³, no estado do Ceará, obteve 9,5 nos primeiros anos do EF e para os anos finais, com IDEB de 8,1; é o primeiro lugar no ranking do IDEB no estado do Ceará e no Brasil. No caso da Escola “Polivalente”, o baixo IDEB está relacionado a vários fatores, e o pequeno número de matrículas deve-se, principalmente, à implantação da modalidade de Ensino Integral no Ensino Médio e Fundamental. A escola situa-se em uma região comercial e industrial. Logo, os estudantes precisam estudar em um período e trabalhar em outro para complementar a renda familiar. Então, houve uma evasão de estudantes em busca de outras escolas que possibilitam a conciliação de estudos e trabalho. O que demonstra que não basta implantar o regime integral sem um apoio financeiro aos estudantes, conforme pesquisa realizada na escola Guiomar de Freitas Costa.

Em relação aos dados sobre sexo, cor/raça, localização, utilização de transporte público e número de docentes, destaca-se um percentual superior de pardos e meninas ao número de negros e meninos, o que pode estar relacionado ao fato de funcionar em período integral, e os meninos, em geral, trabalham precocemente e, assim, não podem estudar em escolas de Ensino Médio de regime de Tempo Integral²⁴.

²³ Ararendá é um município de 11.096 habitantes, localizado no interior. Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 98,9%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 7 de 184. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 718 de 5570. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 9,5 e, para os anos finais, de 8,1. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 1 de 184. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 1 de 5570. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/ararenda/panorama>.

²⁴ Para dirimir esse problema, o governo Lula criou o “Programa pé de Meia” de incentivo financeiro-educacional destinado a estudantes matriculados no ensino médio público que são beneficiários do Bolsa Família. Ele funciona como uma poupança destinada a promover a permanência e a conclusão escolar de estudantes nesta etapa de ensino. Seu objetivo é democratizar o acesso e reduzir a desigualdade social entre os jovens, além de promover a inclusão educacional e estimular a mobilidade social. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pe-de-meia>.

3.2 A história da Escola – o nome “Guiomar de Freitas Costa”

Guiomar de Freitas Costa, segundo o memorialista da história oficial e da elite uberlandense, Tito Teixeira (1970), foi um nome “expressivo na história uberlandense”, por sua atuação nos segmentos econômico, político e social, preocupando-se, como pode ser visto nos excertos a seguir, com a educação e o bem-estar coletivo, e demonstrando ser um homem caridoso e empreendedor.

Em 1938 fundou o “Sindicato de Fazendeiros e Criadores de Gado do Triângulo Mineiro”, desempenhando o cargo de diretor-presidente [...]. Em 1939, a convite do vigário da paróquia, cônego Eduardo Santos, tomou parte na comissão de campanha e construção da Igreja “Santa Teresinha”, com valiosíssima cooperação. [...] Em 1944, liderando um grupo de amigos, criou nesta cidade de Uberlândia um partido político em oposição à ditadura Getúlio Vargas, que em 1945 incorporou-se à recém-criada “União Democrática Nacional”, da qual tomou parte como membro da comissão executiva estadual, sendo Presidente de Honra da agremiação local. Em 1950, de sociedade com Jorge Zacarias e Eduardo Bernardes, fundou nesta cidade o Matadouro e Frigorífico Caiapó LTDA., transformado em 1952, na grande organização industrial “Frigorífico Caiapó S.A” [...] Em quase todos empreendimentos coletivos de progresso e desenvolvimento de Uberlândia, assim como de obras filantrópicas, de caridade, amparo à criança e à velhice desamparada, êle se apresentava com valiosa parcela de cooperação. Fêz em vida importantes doações à Santa Casa de Misericórdia, ao Asilo das Velhas, ao Lar Alfredo Júlio, ao Centro Espírita “Fé, Esperança e Caridade”, às casas da Criança e Divina Providência, à Igreja de Fátima, aos Patronatos de Menores do Buriti e Rio das Pedras, ao Sanatório Espírita Alan Kardec, à Legião da Boa Vontade, e a outras congêneres, sem distinção política ou religiosa, tendo ocupado a vice-presidência da benemérita organização “Campanha da Fé e Assistência Social”, criada na cidade. Em 1962, foi eleito “Pai do Ano” pelo Rotary Clube de Uberlândia, em reconhecimento aos trabalhos que vinha mantendo em favor das obras assistências. Em 1963, foi agraciado pelo Papa João XXIII, com a comenda de “Cavaleiro da Ordem de São Silvestre” (Teixeira, 1970, p. 384-385).

O senhor Guiomar de Freitas Costa, aos 70 anos de idade, faleceu em 16 de maio de 1967, deixando marcas na memória oficial de Uberlândia que perduram até a tempo presente. O seu nome, além de ter sido perpetuado na escola, designa o Colégio SESI da cidade de Uberlândia e o Distrito Industrial da cidade. Como se vê, trata-se de um personagem da história oficial de Uberlândia e seus feitos são narrados pelo memorialista. Não se localizou nos arquivos públicos contrapontos à descrição feita por Tito Teixeira aqui registrada.

3.3 A criação da Escola

A escola Estadual Guiomar de Freitas Costa – Polivalente Uberlândia, foi criada a partir

do convênio MEC-USAID²⁵, conforme cronologia apresentada no quadro a seguir:

Quadro 13 - Acordos MEC-USAID

| Acordos | Ações |
|------------------------|--|
| De 31/03/65 a 30/07/67 | “Assistir os conselhos e secretarias estaduais de educação no preparo de seus planos de ensino de <i>nível secundário</i> e no treinamento de uma equipe de técnicos brasileiros em planejamento de ensino [...]”. |
| De 11/01/67 a 30/07/68 | “Prorroga a vigência do anterior e acrescenta a participação e recursos do Conselho de Cooperação da Aliança para o Progresso – CONTAP”. |
| De 17/01/68 a 31/12/69 | “Incluir novos Estados; promover o levantamento de dados sócio-econômicos nos 5 Estados que receberam assistência técnica para planejamento do ensino médio; otimizar a coordenação entre os sistema de ensino elementar e médio”. |
| De 18/09/68 a 31/12/69 | “Prestar assistência na implantação do sistema de ensino secundário destinado a introduzir e estimular o desenvolvimento de ginásios polivalentes e adaptar os currículos tradicionais de ensino secundário brasileiro às atuais necessidades sócio-econômicas do país”. |
| De 17/01/69 a 31/12/70 | “Dar prosseguimento ao plano de assistência técnica a Conselhos Estaduais de Educação e treinamento de planejamento e assessores no campo da educação”. |
| De 17/10/69 a 31/12/70 | “Extensão a mais 5 novos Estados de assistência técnica para elaboração de planos integrados relacionados com ensino primário e médio e na formação e treinamento de um corpo de planejadores e assessores em questões educacionais”. |
| De 13/05/70 a 31/12/71 | “Expandir a capacidade de planejamento educacional, em caráter permanente, dentro do MEC, assimilando a EPDM; desenvolver nas SECs selecionadas a capacidade de planejamento educacional; formular planos plurianuais, proporcionar projetos, em nível nacional, bem como, identificando os problemas cruciais, a projeção de necessidades futuras e a elaboração de planos de implementação”. |
| De 01/01/72 a 31/03/72 | “Prestar assistência técnica aos Estados para elaboração de planos de educação no que diz respeito ao Ensino Fundamental ou de 1º grau; incrementar, nos Estados, mentalidade de planejamento educacional; especializar um grupo de técnicos em |

²⁵ Série de acordos produzidos, nos anos 1960, entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID). Visavam estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira. Entre junho de 1964 e janeiro de 1968, período de maior intensidade nos acordos, foram firmados doze, abrangendo desde a educação primária (atual Ensino Fundamental) até o ensino superior. O último dos acordos firmados foi no ano de 1976. Os acordos MEC-USAID inseriam-se em um contexto histórico fortemente marcado pelo tecnicismo educacional da teoria do capital humano, isto é, pela concepção de educação como pressuposto do desenvolvimento econômico. Nesse contexto, a “ajuda externa” para a educação tinha por objetivo fornecer as diretrizes políticas e técnicas para uma reorientação do sistema educacional brasileiro, à luz das necessidades do desenvolvimento capitalista internacional. Os técnicos norte-americanos que aqui desembarcaram, muito mais do que preocupados com a educação brasileira, estavam ocupados em garantir a adequação de tal sistema de ensino aos desígnios da economia internacional, sobretudo aos interesses das grandes corporações norte-americanas. Na prática, os MEC-USAID não significaram mudanças diretas na política educacional, mas tiveram influência decisiva nas formulações e orientações que, posteriormente, conduziram o processo de reforma da educação brasileira na Ditadura Militar. Destacam-se a *Comissão Meira Mattos*, criada em 1967, e o *Grupo de Trabalho da Reforma Universitária* (GTRU), de 1968, ambos decisivos na reforma universitária (Lei nº 5.540/1968) e na reforma do ensino de 1º e 2º graus (Lei nº 5.692/1971). Fonte: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/mec-usaid>.

| | |
|------------------------|---|
| | planejamento no estudo, elaboração, implementação, avaliação e reformulação de planos, programas e projetos educacionais”. |
| De 27/05/71 a 30/09/72 | “Apoiar o DEF na prestação de assistência técnica aos Estados para elaboração de seus planos de educação selecionados com os seus sistemas de Ensino Fundamental ou de 1º grau; treinar, nos EUA, pessoal em atividade de planejamento educacional nos Estados que recebem assistência técnica do DEF”. |
| De 15/06/72 a 30/09/74 | “Desenvolver melhores métodos de planejamento e elevar o nível de eficiência administrativa do MEC e das SECs, visando melhores padrões de ensino de 1º e 2º graus, apoio ao DEF e ao DEM para assistência aos Estados nos seus planos educacionais; desenvolver nos Estados planos integrados de expansão e melhoria do ensino de 1º e 2º graus; revisão administrativa da SEC; seleção para recomendação à USAID do pessoal-chave a ser treinados nos EUA [...]”. |

Fonte: Elaboração própria com dados de Arapiraca (1982, p. 133-135).

Por meio dessas leis, fortaleceu-se a noção de polivalência e sua aplicação no Ensino Médio. Buscava-se implantaar uma concepção de “Escola Polivalente”, sintonizada com a realidade brasileira e dos Estados Unidos da América (EUA) – por si próprias, tão diferentes. Os estudos minuciosos foram realizados pela equipe de planejamento do Ensino Médio de Minas Gerais (EPEMG), que definiu as linhas mestras do Ginásio Polivalente – hoje, Escola Estadual “Guiomar de Freitas Costa”. Por isso, a homenagem prestada pelo seu genro, na época Governador do Estado de Minas Gerais, o emérito uberlandense Rondon Pacheco²⁶, que abrilhantou com sua presença a cerimônia de inauguração oficial da “EE Guiomar de Freitas Costa” no dia 30 de maio de 1972.

Foi criado e implando o PREMEM²⁷, fase executiva do plano e, em convênio com o estado, implantou-se as escolas Polivalentes. De acordo com a ideologia MECUSAID, os colegios Polivalentes objetivavam a formação para o trabalho. Portanto, era preparação inicial de mão de obra para a sociedade capitalista; ou seja, uma escola para a classe trabalhadora. Em 15 de julho de 1971, Vilma Silveira Mariano, sendo a primeira classificada no concurso realizado pelo MEC/PREMEM, assumiu a direção da Escola Estadual Polivalente “Guiomar de Freitas Costa” em Uberlândia e dirigiu a escola até 1983, ano de seu falecimento. Decorridos, aproximadamente, seis meses da promulgação da Lei nº 5.760 de 14 de setembro de 1971, que criou os Ginásios Polivalentes, promulgou-se o Decreto nº 14.411, de 23 de março de 1972, que dá ao Ginásio Polivalente de Uberlândia a denominação de Escola Estadual Polivalente

²⁶ Rondon Pacheco (1919-2016) foi ex-governador de Minas Gerais e Chefe do gabinete civil do Presidente Costa e Silva. Foi um dos idealizadores do AI-5.

²⁷ O PREMEM (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio) foi regulamentado pelo Decreto n. 63.914, de 26 de dezembro de 1968, com o objetivo de “[...] incentivar o desenvolvimento quantitativo, a transformação estrutural e o aperfeiçoamento do ensino médio”. Fonte: <https://www.premenitabira.com.br/sobre-a-escola>.

“Guiomar de Freitas Costa”. A escola, então, sob a direção da professora Vilma Silveira Mariano e com a equipe de professores “treinados” pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em Belo Horizonte, começou a trabalhar.

Segundo Luciana Araujo Valle de Resende, em sua dissertação de Mestrado, afirma:

Primeiramente, para ser admitida junto ao quadro de profissionais das Escolas Polivalentes, a pessoa precisaria ser aprovada em concurso público. Para tal, a pessoa não necessitava, no caso do cargo para professor, ter graduação em licenciatura, o nível de escolaridade exigido era o médio. Aprovada neste concurso, aí sim, ela passaria por treinamento oferecido pelo PREMEM, específico da área para a qual foi aprovada. Todas as pessoas selecionadas para os Polivalentes tinham que passar por esse processo de treinamento que, no caso dos professores foi realizado pela Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, e dos secretários, pela UTRAMIG, em Belo Horizonte. Para os professores que já possuíam curso superior, o programa oferecia um curso de aperfeiçoamento, intensivo, com duração de três meses. Para o professor que ainda não tinha o curso superior, era ministrada uma licenciatura curta, em regime intensivo, nos períodos da manhã e tarde, totalizando dez meses de aula e uma carga horária de 2.200 horas de aula. Nesse período de treinamento, os funcionários já se encontravam registrados pelo programa e, portanto, já recebiam seus salários para a participação nesses cursos. Este programa de formação e treinamento de professores objetivou introduzir e afirmar o professor na proposta do programa e infundir nele a sua filosofia. Os professores que iniciaram o trabalho em Uberlândia fizeram parte da primeira das três etapas constantes desse projeto. (2011, p. 105)

A escola começou a desempenhar suas atividades e, no dia 11 de julho de 1971, no período auge da ditadura civil-militar, ano em que foi implantada a Lei 5692/71, o Jornal Correio de Uberlândia divulgou a abertura das inscrições para a escola. Os estudantes inscritos iriam submeter-se a um exame de seleção, formado de prova objetiva, que visava medir os conhecimentos básicos adquiridos na série anterior, redação e provas psicológicas (aptidão). Após esse exame, os estudantes seriam selecionados e classificados de acordo com o número de vagas existentes. Conforme consta nas atas de reunião do pessoal técnico-administrativo desse estabelecimento de ensino, a Escola Estadual Polivalente Guiomar de Freitas Costa iniciou suas atividades no dia 15 de julho do ano de 1971, no Grupo Escolar Bom Jesus de Uberlândia, pelo fato de suas instalações próprias ainda estarem em fase de conclusão de obras.

Em 8 de setembro de 1971, depois de aplicadas as provas de seleção, foram recebidas as primeiras turmas de estudantes. Embora a escola tenha iniciado suas atividades em 15 de julho de 1971, a inauguração oficial da escola somente ocorreu em 31 de maio de 1972. A cerimônia de inauguração da escola contou, como mencionado anteriormente, com a presença do então governador do estado, Rondon Pacheco, além de autoridades federais, estaduais, municipais, professores e comunidade.

Sobre o sistema de avaliação e recuperação da escola, conforme relatado por Luciana Araujo Valle de Resende:

Pelo que foi possível constatar nas entrevistas, o sistema de avaliação do Polivalente - Uberlândia não diferia muito do que era praticado nas demais escolas estaduais. Normalmente eram utilizadas as provas formais, escritas e com média de 70% para aprovação. Alguns professores, além das avaliações escritas, utilizavam as atividades em grupo, as pesquisas, as apresentações e/ou relatórios dos trabalhos de campo e jogos como atividades avaliativas. O que diferia da maioria das escolas é a abertura dada por alguns professores para os estudantes decidirem se determinadas atividades valeriam ou não como avaliação. Para acompanhar o aproveitamento nas disciplinas, cada aluno possuía um caderno, no qual ele próprio fazia os gráficos e registrava, em porcentagem, o resultado obtido em cada parte do conteúdo. No final do mês, a coordenadora pedagógica passava nas salas, analisando os gráficos com os estudantes e identificando em que aspectos eles tinham melhorado, em quais tinham piorado e o porquê das melhoras ou das piores. Isso permitia que os estudantes fizessem uma auto-avaliação e se conscientizassem das ações necessárias para um melhor desempenho. (2011, p. 117)

Para fazer a inscrição como estudante no Polivalente, segundo uma reportagem de um jornal da época (Ginásio, 1971, p. 6):

A Delegacia Regional do Ensino comunica que, no período de 9 a 31 de julho, no horário de 8 às 11 horas e de 14 às 17 horas, de segunda a sexta-feira, estarão abertas as inscrições aos exames de seleção para matrícula na 1ª, 2ª e 3ª séries, o Ginásio Polivalente.

I – DO GINÁSIO POLIVALENTE

O Ginásio Polivalente destina-se a ministrar educação de nível médio (1º ciclo), obedecendo às diretrizes da reforma do ensino no Brasil.

No segundo semestre de 1971, (de agosto a dezembro) funcionarão classes de 1ª a 3ª séries, em turno da manhã ou da tarde.

Comporão o currículo do Ginásio Polivalente, além das disciplinas comuns do ginásio, as artes práticas: técnicas agrícolas, técnicas comerciais, artes industriais e educação para o lar.

II – DA INSCRIÇÃO

Os candidatos aos exames de seleção deverão:

- a) apresentar dois (2) retratos 3x4, atuais e de frente;
- b) preencher o questionário de informações;
- c) preencher o requerimento de inscrição;
- d) apresentar comprovante de que está frequentando a série à qual se candidata, ou de conclusão da série anterior.

Os candidatos serão assistidos no ato da inscrição, pelo pai ou responsável. Serão observados os limites de idade:

- para a 1ª série: de 10 a 14 anos;
- para a 2ª série: de 11 a 15 anos;
- para a 3ª série: de 12 a 16 anos.

III – DOS EXAMES DE SELEÇÃO

Os exames de seleção para a matrícula na 1ª série constarão de:

- prova objetiva que vise medir conhecimentos básicos adquiridos na 4ª série primária;
- redação;
- provas psicológicas (aptidão).

Os exames de seleção para matrículas nas demais séries constarão e:

- prova objetiva que vise medir conhecimentos básicos adquiridos na série anterior;
- redação;
- provas psicológicas (aptidão).

Os candidatos serão selecionados e classificados de acordo com o número de vagas existentes.

Os exames de seleção serão realizados em local, data e horário a serem divulgados oportunamente.

IV – DA MATRÍCULA

Serão admitidos à matrícula, para iniciar o curso em agosto, candidatos às 1ª, 2ª e 3ª séries e estudantes transferidos para o 2º semestre das 1ª e 2ª séries.

Os estudantes transferidos têm oportunidade de aproveitamento do semestre feito em outros colégios, desde que apresentem o comprovante mencionado na letra “d”, item 11, deste Edital.

Uma vez aprovado e classificado, o candidato deverá apresentar à secretaria do Ginásio Polivalente, a fim de instruir seu processo de matrícula, os seguintes documentos:

- a) certidão de nascimento;
- b) abreugrafia;
- c) histórico escolar para os que pretendem continuar o

curso. V –

Terão transferência na matrícula os estudantes de família de baixa renda, o que deverá ser comprovado pelo questionário, de informações pessoais.

As aulas serão iniciadas oficialmente, no dia 16 de agosto de 1971.

A escola Polivalente manteve o seu modelo inicial até o ano de 1980, sendo que este foi considerado o período auge dos colégios Polivalentes do estado de Minas Gerais. No período da democratização, a escola passou a adotar modelo de Ensino Fundamental e médio das demais escolas públicas estaduais da época. Luciana Araujo Valle de Resende assim descreve o fim do modelo “Escola Polivalente”:

Pensando, então, nos fatores que levaram a não continuidade do projeto, podemos elencar alguns, mas todos eles girando em torno da questão financeira. O primeiro, que se relaciona com questões políticas, foi o fim, em 1976, do convênio com a USAID, agência norte-americana que financiou o projeto, bem como o fracasso da reforma de 1º e 2º graus, que, entre outros, não conseguiu implantar a profissionalização compulsória em todo o ensino de 2º grau. O segundo, seria o alto custo de construção, estruturação e, principalmente, manutenção dessas escolas, que pagavam salários aos seus professores bem superiores ao praticado no restante da rede estadual. E ainda, a previsão era de que todas as outras escolas, gradativamente, passassem a trabalhar segundo a proposta dos Polivalentes: “Objetiva o Programa, ajudar o Estado a modernizar seus currículos e programas de estudo no nível médio, adotando gradualmente, a política da escola polivalente em seu sistema educacional.” Não foram feitos cálculos para saber o valor exato, mas podemos imaginar o aumento no custo de manutenção se todas as escolas da rede estadual de ensino passassem a funcionar de acordo com esse modelo. Na hipótese de não haver essa extensão a todas as escolas, dando continuidade apenas às que já funcionavam nos moldes dos Polivalentes, quais seriam os

argumentos para justificar tamanha discrepância, de estrutura física, de equipamentos e de salários?!

Além do mais, seria um investimento grande demais para um setor historicamente desvalorizado. Ciavatta expõe que, no Brasil, o ensino profissionalizante, ou seja, o trabalho como “princípio educativo” passou por várias fases. A primeira seria a de negligência, uma vez que o trabalho era considerado uma atividade indigna dos cidadãos e, por isso, destinada aos excluídos, e que, dessa forma, não necessitavam de educação. A segunda seria a de “redenção”, uma vez que foi implementado não com fins produtivos, mas de resgatar das situações de miséria os desvalidos da sociedade e, assim, aproveitá-los em atividades úteis a essa mesma sociedade. Em terceiro lugar, com o capitalismo, foi incorporado como uma forma de suprir as demandas das indústrias e da sociedade de trabalhadores qualificados, mesmo que minimamente. Nesta fase, intercalam-se momentos de maior e menor ênfase de investimentos e menor ou maior esforço de tentativa de superação da dicotomia entre teoria e prática ou trabalho mental e trabalho manual. (2011, p. 133-135)

Conclui a pesquisadora:

Acreditamos que o Polivalente-Uberlândia tenha sido um desses esforços na tentativa de superar essa dicotomia, quando buscava teorizar a prática e praticar a teoria cotidianamente nas várias citações apresentadas nesse trabalho.

Entretanto, pensando na proposta geral dos Polivalentes, é possível identificar, por seu currículo, duas tônicas do Período Militar que se interligavam, a profissionalização e a disciplinarização. Referindo-se a esta, para a própria sobrevivência do regime, era necessário formar o cidadão disciplinado, ordeiro e educado. Era preciso imprimir nos indivíduos a ideia de valorização do que era nacional, de que o Brasil era um país em pleno desenvolvimento econômico, e que, por meio da moralização e do civismo, as pessoas cumpridoras dos seus deveres poderiam ser partícipes do grande desenvolvimento pelo qual o país passava. Quanto à profissionalização, o cidadão era beneficiado com a formação técnica, mas o grande beneficiário de toda essa escolarização era o próprio capital, que contava com uma força de trabalho qualificada e excedente, que cada vez mais se aprofundava numa situação de exploração. (2011, p. 133-135)

Assim, escola passou a ser uma escola pública similar às outras e continuou a sua trajetória.

3.4 Cenário Atual – O Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP)

Para inventariar e descrever o cenário da escola no ano de 2023/2024, utilizaremos dados e textos de seu Projeto Político Pedagógico, fonte privilegiada para contextualizar a escola no tempo presente. O PPP é uma fonte documental que evidencia as finalidades e as ações educativas de uma instituição de ensino. É uma exigência da LDB, devendo ser elaborado

pelos profissionais e comunidade, como instrumento da gestão democrática, conforme previsto no Artigo 14 (Brasil, 2008):

Art. 14. Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023)

I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

Em seu artigo “O Projeto Político Pedagógico: conceitos e significados na Democratização da Escola”, Ana Cláudia Ramos Santos e Rosa Lia Coracini de Souza assim descrevem o PPP:

A ideia de Projeto Político Pedagógico do ponto de vista mais amplo é no sentido de planejar o que a escola precisa fazer, a partir do que é possível construir, o que ela pretende realizar com seus estudantes, tendo em vista as necessidades dos mesmos, da comunidade e da sociedade. Este projeto nasce da necessidade de mudança, de correção de rumos. O Projeto Político Pedagógico ajuda a identificar o que é a escola e definir os caminhos que devem ser seguidos, ele acompanha a sociedade, a escola e suas finalidades culturais e sociais de formação profissional e humanística, sendo fundamental revê-lo a todo o momento, à sua própria condição e mudá-lo sempre que necessário para que se possa rever os ângulos, descobrir e redescobrir situações. (Santos; Souza, 2015, p. 2)

Para Lessandra Maria da Trindade e outros, o PPP:

[...] constitui-se em um imprescindível instrumento de intervenção na realidade escolar e de comunicação entre os sujeitos que interagem no cotidiano escolar, bem como se configura como elo de diálogo e de participação dos diversos cidadãos da comunidade externa. Nesta perspectiva, o projeto político pedagógico se consolida como instrumento de uma gestão colegiada caracterizada pela tomada de decisão coletiva e pela contínua reflexão em torno das demandas, necessidades, fragilidades e potencialidades apresentadas na realidade escolar. (2015, p. 5)

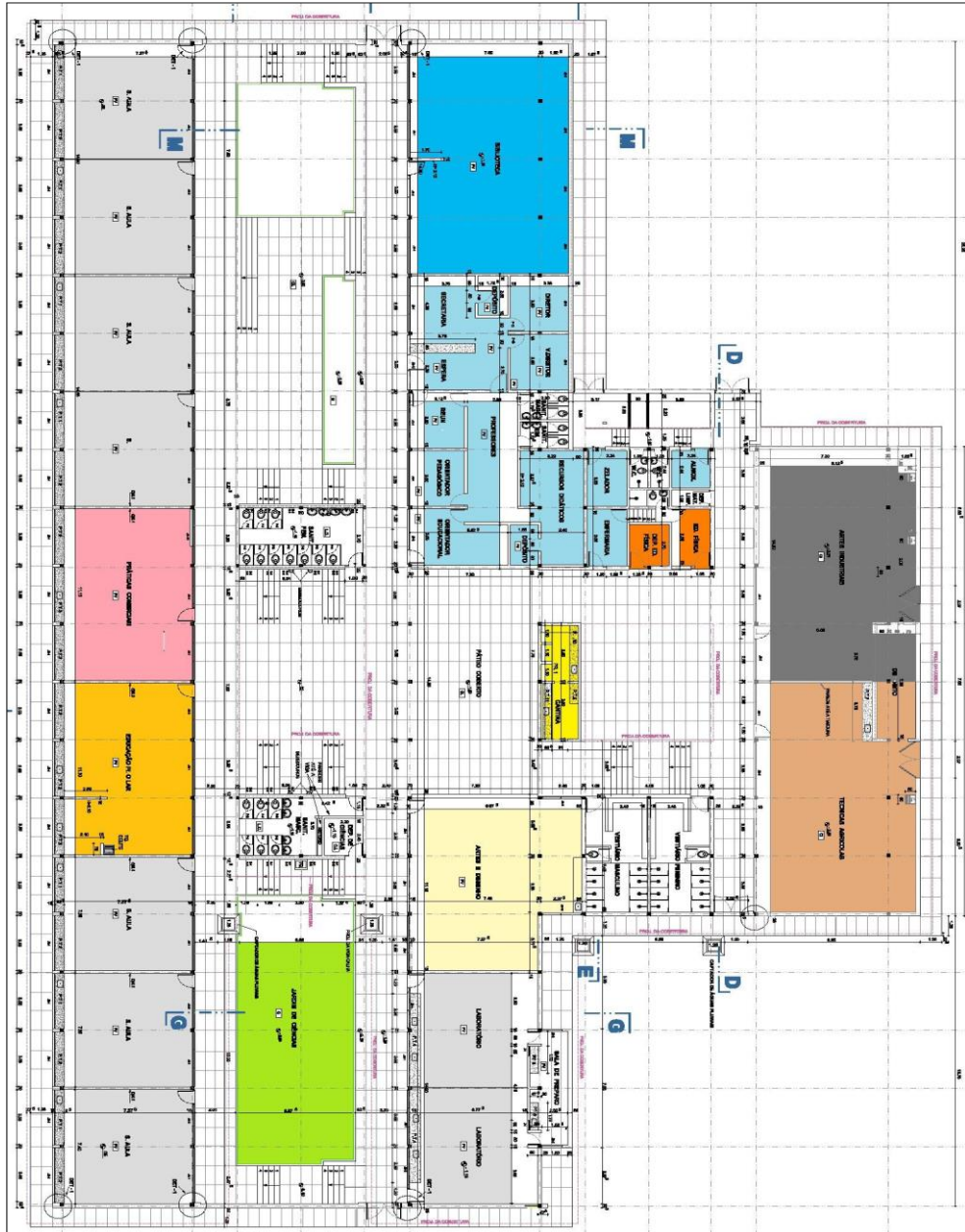
Complementamos a compreensão do significado do PPP citando Ilma Passos Alencastro Veiga, que nos alerta:

[...] o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. (1998, p. 11)

Este é o ideal de construção do PPP, porém nem sempre as escolas conseguem concretizá-lo. Realizamos uma análise detalhada do documento em vigor. Segundo dados do

PPP (Minas Gerais, 2022) a área da escola é de 26.500 m², sendo considerada a maior área física dentre as escolas estaduais de Uberlândia. A seguir apresentamos a planta arquitetônica do prédio da escola.

Figura 9 - Planta Arquitetônica do Projeto Polivalente, 1970



Fonte: Minas Gerais (2022).

O local possui duas quadras de esporte, um campo de futebol de grama, um Laboratório de Biologia, uma Biblioteca, uma sala de vídeo com capacidade para 80 pessoas sentadas, cantina, amplo estacionamento, sala da equipe pedagógica, sala da Vice-Direção, uma sala de

professores, sala do departamento pessoal e Tesouraria, Secretaria, banheiros, sala da Direção e 17 salas de aula. A escola atende duas etapas da Educação Básica: Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), Ensino Fundamental Integral (6,º 7º e 8º anos), Ensino Médio Integral (1º, 2º e 3º anos), EJA e Ensino Médio regular noturno (1º e 2º anos).

As oito salas do segundo segmento foram cedidas à Prefeitura Municipal para criação da Escola Municipal de Educação Infantil “Eurípedes Rocha”, inaugurada em 02 de outubro de 2013, atendendo cerca de 220 crianças com idade entre 04 meses a 04 anos.

3.4.1 Marco Situacional

A Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa está localizada no bairro Presidente Roosevelt, Setor Norte, próximo ao centro da cidade de Uberlândia-MG, e atende estudantes de classe média e baixa renda. É um bairro que se interliga ao entorno por vias rápidas e permite aos estudantes se locomoverem até a escola a pé ou de bicicleta, o que possibilita economizar o valor do transporte. Entretanto, vários estudantes moram em bairros distantes, especialmente em novos conjuntos habitacionais, criados pelo programa habitacional do governo federal “Minha Casa Minha Vida”. Percebe-se que, mesmo morando em bairros mais distantes, continuam estudando na escola por uma identidade com o lugar e com as pessoas.

De acordo com o PPP, o perfil dos discentes é diversificado em termos de situação social, ideológica e comportamental. A escola já teve um perfil considerado mais tradicional, devido ao seu caráter de formação técnica, mas, conforme explicado, perdeu essa identidade de formação técnica. Nos últimos anos, a escola vem recuperando significativamente a sua credibilidade do período inicial, pois as gestões recentes vêm realizando um trabalho com ênfase na participação da família na escola e a busca de parcerias que ajudem na formação dos estudantes, tanto como pessoas e cidadãos, quanto como profissionais no mercado de trabalho. Segundo o documento, a escola “visa formar um aluno capacitado para a educação superior e para a boa convivência na sociedade, além de oferecer à comunidade um espaço de reflexão e acolhimento” (Minas Gerais, 2022, p. 15-16).

A escola, segundo o PPP, pretende desenvolver o currículo a partir da práxis e suas constantes dinâmicas, considerando as vivências trazidas pelos estudantes. O mundo atual apresenta uma enorme possibilidade de informações e de conhecimento devido à amplitude dessas informações nas redes sociais, sendo que o currículo escolar deve considerar essa dinâmica, bem como o acolhimento e acompanhamento dos estudantes nas suas diversas culturas e vivências.

Atualmente, devido à diversidade de culturas, vivências, aprendizagens e à superficialidade/agilidade das informações e conhecimentos divulgados aos estudantes nas redes sociais, torna-se uma necessidade desenvolver, na escola, metodologias de trabalho que atendam as especificidades dos estudantes. É um desafio constante a busca dessas metodologias que desenvolvam um currículo prático e vivo.

A partir de 2019, nos Anos Finais (6º ao 9º ano) a escola segue o CRMG, baseado na BNCC para cada nível/etapa de ensino, além das especificidades de aprendizagens. A EJA também segue o CRMG, com as adaptações necessárias às especificidades dos estudantes. No final de 2019 foi autorizado o funcionamento do Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI), que também se alinha ao currículo do estado de Minas Gerais e à BNCC.

Segundo o PPP, a escola considera o alunado na sua especificidade, ou seja, de aluno participe, sujeito de aprendizagens múltiplas e em níveis diferenciados. O aluno é um sujeito que traz consigo capacidades e hábitos culturais únicos que convergem na convivência e busca a interação do alunado nas suas diversidades, seja de aprendizagem ou de especificidades culturais” (Minas Gerais, 2022, p. 16-17).

3.4.2 Atuação Pedagógica

A atuação pedagógica da Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa é caracterizada pela Pedagogia de Projetos e pelo “Modelo Pedagógico Escola da Escolha” que foi implantado pela SEE para o EMTI, com centralidade no jovem e seu Projeto de Vida. Isso quer dizer que todos os processos pedagógicos e as ações são voltadas para que o estudante tenha condições de concretizar seu Projeto de Vida, tornando-se um sujeito autônomo, solidário e competente. O principal objetivo da equipe escolar é desenvolver um trabalho sério, integrado, interdisciplinar e inclusivo, buscando garantir que o processo educativo aconteça desde a chegada dos estudantes na escola até as salas de aula, espaços de alimentação, biblioteca, etc. Busca-se ofertar um ensino de qualidade, criando condições para que o aluno construa seu Projeto de Vida, permitindo ao estudante desenvolver uma visão do seu próprio futuro sendo capaz de transformá-la em realidade as três dimensões de sua vida: pessoal, social e produtiva.

A escola participa do “Programa Jovem de Futuro”, que concentra suas atenções na adoção de estratégias para a melhoria da aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio por meio de ações do programa Gestão pela Aprendizagem. O projeto escolar fundamenta-se nos Princípios educativos do “Modelo Escola da Escolha”, no qual as ações orientam-se por três eixos formativos: Formação Acadêmica de Excelência, Formação para a Vida e Formação de

Competências para o Século XXI.

3.4.3 A relação da escola com a comunidade

De acordo com o PPP “para identificar e compreender a relação da escola com a comunidade, é necessário ter clareza dos principais fatores que caracterizam a escola e os estudantes que nela estudam. Conhecer os sujeitos e seus anseios, dificuldades e potencialidades contribui para o estabelecimento da mútua confiança e respeito entre os membros da escola, fortalecendo o ensino e a aprendizagem. Além disso, é importante ter conhecimento da condição socioeconômica que pode refletir um contexto de vulnerabilidade ou seguridade, que por sua vez, influencia na restrição ou ampliação das oportunidades de vida para os estudantes. Por isso, recomenda-se que a escola realize a análise do Índice Socioeconômico (ISE) observando as possíveis causas e consequências relacionadas ao valor apurado. Outro fator relevante é a disponibilidade de equipamentos públicos de esporte, saúde, lazer e cultura próximos à escola, os quais devem ser apropriados pela comunidade escolar como territórios educativos. O Índice Socioeconômico da escola é considerado 52,52%, Nível IV – Médio. Os indicadores do INEP vão de I a VII. Esse índice é calculado a partir dos questionários contextuais das avaliações do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), respondidos pela escola anualmente. A escola interpreta esse índice da seguinte forma.

A maioria os estudantes classificados nesse nível IV, segundo questionário do SIMAVE, possuem bens básicos em casa (rádio, geladeira, TV, celular, internet); a renda nesse nível pode ser entre 1,5 a 5 salários. Mas, temos estudantes sem acesso a esses bens básicos. Nesse nível, os pais possuem Ensino Fundamental básico ou médio; alguns possuem Graduação. Apesar de 99% dos estudantes ser de zona urbana, muitos residem em bairros periféricos, como mencionado. Os pais ou responsáveis trabalham, segundo os diagnósticos feitos. A Escola oferece diversas ações de incentivo à participação familiar, como reunião de pais, grupos de WhatsApp para cada turma e disponibilidade para o atendimento nos horários de funcionamento da instituição” (Minas Gerais, 2022, p. 20-21).

3.4.4 Território Escolar

Para entender as oportunidades de acesso dos estudantes a equipamentos culturais e sociais, é importante que se analise o território escolar. No território da escola existem:

- Uma Biblioteca de acesso à comunidade, em boas condições de uso;

- Um espaço público para a realização de atividades esportivas e/ou de lazer, considerado bom e usado com frequência;
- Dois espaços públicos com acesso à internet, com condição de uso, considerada boa pela escola;
- No território da Escola não há espaços públicos para acesso a atividades culturais (como teatros, cinemas e outros).

3.4.5 Sujeitos da aprendizagem

Segundo o documento, em diagnóstico realizado sobre as percepções dos estudantes, sujeitos da aprendizagem, a escola é considerada:

- Muito interessante: 10%
- Interessante: 34%
- Pouco interessante: 24%
- Não interessante: 18%

Quando perguntados sobre as expectativas de seu futuro, aproximadamente:

- 62% dos estudantes da escola acreditam valer a pena estudar na escola;
- 62% acreditam que concluirão a educação básica;
- 61% acreditam que frequentarão uma Instituição de Ensino Superior;
- 61% acreditam que serão absorvidos pelo mercado de trabalho.

Os dados demonstram que a maioria dos estudantes acreditam que vale a pena estudar na escola, além de acharem a escola interessante. Isto demonstra que a escola tem um ambiente acolhedor e é uma boa instituição de ensino.

3.4.6 Participação e formação de professores

O documento informa que “utilizando o Indicador de Adequação da Formação Docente”, que avalia a adequação da formação inicial dos docentes das escolas de educação básica brasileira, o MEC/INEP organiza as possíveis situações em cinco grupos de perfis de regência:

- Docentes com formação superior em licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluída;
- Docentes com formação superior de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem

Licenciatura ou complementação pedagógica;

- Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona;
- Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores;
- Docentes que não possuem curso superior completo.

A análise descritiva da escola sobre seu Indicador da Adequação Docente é: 100% dos professores. O padrão descrito acima pode impactar a aprendizagem dos estudantes da escola da seguinte forma, segundo o PPP: “melhor qualificação melhora o nível técnico e pedagógico do professor. O percentual aproximado dos docentes da escola que, além da formação inicial, possuem pós-graduação na área em que lecionam é 100%” (Minas Gerais, 2022, p. 54-57).

Quadro 14 - Qualificação dos Professores

| |
|-------------------------------|
| Especialização em curso: 10% |
| Especialização concluída: 30% |
| Mestrado em curso: 10% |
| Mestrado concluído: 20% |
| Doutorado em curso: 10% |
| Doutorado concluído: 15% |
| Outro (s): 0% |
| Nenhum: 5% |

Fonte: Elaboração própria.

Sobre a percepção dos professores da escola acerca de sua própria formação, destaca-se que 0% consideram-se formados e preparados o suficiente e não buscam aperfeiçoamento.

Quadro 15 - Percepção dos professores da escola acerca de sua própria formação

| |
|---|
| 100%, aproximadamente, se consideram formados e preparados o suficiente e buscam aperfeiçoamento. |
| 0%, aproximadamente, não se consideram formados e preparados o suficiente e buscam aperfeiçoamento. |

| |
|---|
| 0%, aproximadamente, não se consideram formados e preparados o suficiente e não buscam aperfeiçoamento. |
|---|

Fonte: Elaboração própria.

Os professores da escola buscam complementar sua formação por meio de formação continuada oferecida por diversas instituições. A escola apoia a iniciativa própria de formação dos professores da seguinte forma: diálogos constantes, palestras e mesas redondas sobre o CRMG e a implantação da BNCC. Porém, os docentes, na prática, encontram muitas dificuldades para desenvolver a formação continuada, devido à sobrecarga de trabalho, a falta de tempo e a desvalorização dos salários da rede pública.

3.4.7 Participação dos professores

As reuniões de atividades extraclasse, de caráter coletivo, chamadas de reuniões de Módulo II²⁸, são de caráter coletivo, de cumprimento obrigatório pelos professores e devem ser programadas pela Direção Escolar, em conjunto com os Especialistas em Educação Básica, para o desenvolvimento de temas pedagógicos, administrativos ou institucionais de forma a atender às diretrizes do Projeto Político Pedagógico. São de cumprimento obrigatório pelos professores e devem ser programadas pela Direção Escolar, em conjunto com os Especialistas em Educação Básica, para o desenvolvimento de temas pedagógicos, administrativos ou institucionais, de forma a atender às diretrizes do Projeto Político Pedagógico.

A direção da escola busca criar condições para o fortalecimento do trabalho coletivo, incentivando a troca de experiências/estratégias pedagógicas e atividades inovadoras entre os professores da seguinte maneira:

- Parcerias com a comunidade: abertura externa e receptividade da equipe gestora aos projetos propostos pelo corpo docente, o diálogo constante;
- Nas reuniões extraclasse (módulo 2) a escola discute: análise e busca de soluções para os problemas de aprendizagem e rendimento escolar; critérios e procedimentos de avaliação dos estudantes; acompanhamento das ações do projeto político pedagógico da escola; reflexão e busca de soluções para problemas disciplinares ou de relacionamentos interpessoais; compartilhamento de experiências bem-sucedidas relativas ao currículo entre os professores; análise de indicadores de desempenho da escola; e reflexão sobre

²⁸ Disponível em: <https://portaldoespecialista.educacao.mg.gov.br/reuni%C3%B5es-pedag%C3%B3gicas>.

fatores intervenientes, intra e extraescolares nas avaliações externas e aprendizagem dos estudantes.

A causa mais comum para a infrequência dos professores na escola é a licença para tratamento de saúde. A escola articula-se para intervir de forma positiva para ajudar o professor em absentéismo, conscientizando-o das perdas geradas para a qualidade educacional da escola como um todo. Assim, a Escola solicita, antecipadamente, que todos os professores preparem um banco de atividades relacionadas aos assuntos estudados na disciplina em questão (e o mantenham atualizado) para que sejam desenvolvidas nas ocasiões em que estes, por algum motivo, não possam comparecer à escola e que, com a ajuda da professora em uso da biblioteca e, mesmo a especialista, supra esta ausência e preencha o espaço ocioso dos estudantes.

4 AS AULAS DO ESTÁGIO: UM INVENTÁRIO PEDAGÓGICO

Neste capítulo inventariamos o estágio supervisionado onde atuei como supervisor. Os objetivos são: analisar o currículo de História do EF da Escola e o material didático utilizado em 2023; e registrar e analisar as experiências pedagógicas realizadas com as professoras estagiárias de História no ano de 2023 em uma do 8º ano do Ensino Fundamental II.

As aulas foram ministradas desde o dia 25 de agosto de 2023 até o dia 20 de outubro de 2023. Antes desse estágio supervisionado, as estagiárias acompanharam as minhas aulas desde meados de 2022. O estágio delas começou no EJA em outra escola, e mais tarde na escola onde eu leciono, na qual elas fizeram o estágio no Ensino Fundamental II e Médio. Durante todo o estágio elas conseguiram ter contato com todas as séries, desde o fundamental II até o ensino médio, tanto que elas poderiam dar aulas em qualquer turma. Porém, por um consenso, elas optaram pela turma do 8º ano A, devido às aulas coincidirem com as janelas que elas teriam na UFU para terminarem o estágio.

4.1 Perfil das Estagiárias

As duas estagiárias²⁹ têm por volta de vinte e pouco anos. Uma delas é um pouco introspectiva mas, com o decorrer do contato e o diálogo com a turma, antes das aulas supervisionadas, foi se entrosando com os estudantes e ficando mais à vontade.

A outra estagiária nasceu em Uberlândia e mora em um bairro próximo da escola. Além desse fato, foi aluna da Escola Polivalente durante todo o Ensino Médio. Ela concluiu o Ensino Médio e foi aprovada no curso de História da UFU. Os professores veteranos ficaram felizes com o retorno pois, para eles, significa uma gratificação ver que uma ex-aluna, depois que terminar o curso, vai continuar a profissão como professora.

Constatei que as estagiárias em formação trilhavam o próprio caminho, sendo que querem seguir a profissão de professora. Isso ajuda na formação de professores, já que não base apenas boa vontade do Supervisor com o(a) estagiário(a) se a pessoa não deseja continuar na profissão. Essa vontade de continuar é escolha única e exclusiva da própria pessoa que está fazendo o estágio.

4.1.1 O Perfil da Turma

²⁹ As estagiárias não terão o seu nome revelado aqui, devido à natureza da pesquisa.

A turma do oitavo ano A é formada por 28 estudantes, sendo 16 meninas e 12 meninos. A turma apresentava com um bom rendimento escolar e todos estão em idade escolar compatível com a série. Esta turma começou a ser formada desde a sexta série do Ensino Fundamental II, sendo composta por estudantes que se destacam em várias disciplinas. Todos os estudantes moram no entorno da escola.

4.1.2 O Currículo de Referência de Minas Gerais para o Oitavo ano

O Currículo de História de Minas Gerais foi construído em consonância com a BNCC e implantado no ano 2018. Substituiu o Currículo Básico Comum (CBC), implantado no ano 2005.

Mas o que entendemos por currículo? Corroboramos neste estudo as concepções de Michael Apple (1994) e Gimeno Sacristán (2000).

O currículo nunca é um conjunto neutro de conhecimentos... Ele sempre é parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas. (Apple, 1994, p. 59)

O CRMG elaborado pelos especialistas do governo de Minas Gerais apresenta-se como um guia para o ensino para o ensino das diferentes áreas do currículo. A estrutura curricular é organizada em eixos temáticos e unidades temáticas, sendo que propõe uma abordagem contextualizada, interdisciplinar e crítica do passado, presente e futuro. Porém, o currículo apresenta, na verdade, uma visão eurocêntrica da História.

Figura 10 - Capa do Currículo Referência de Minas Gerais



O currículo de História estrutura-se em cinco eixos temáticos, que norteiam a organização dos conteúdos e as aprendizagens a serem desenvolvidas pelos estudantes:

1. **Memória, Identidade e Patrimônio:** Este eixo convida os estudantes a refletir sobre a construção da memória e da identidade individual e coletiva, valorizando o patrimônio histórico e cultural de Minas Gerais como elementos essenciais para a compreensão da sociedade mineira.
2. **Tempo, Espaço e Relações:** Através da análise de diferentes temporalidades e espacialidades, os estudantes exploram as relações entre os indivíduos e o meio ambiente, os processos de mudança e permanência na sociedade mineira, e a construção do território mineiro ao longo do tempo.
3. **Poder, Política e Cidadania:** Este eixo central propõe o estudo das relações de poder, das formas de organização política e dos movimentos sociais ao longo da História de Minas Gerais, fomentando a reflexão crítica sobre a cidadania, os direitos e deveres do cidadão e a participação na vida social e política.
4. **Economia, Trabalho e Sociedade:** O currículo convida os estudantes a analisar os diferentes sistemas econômicos que marcaram a História de Minas Gerais, as relações de trabalho, as desigualdades sociais e as lutas por justiça social, promovendo a compreensão das dinâmicas socioeconômicas que moldaram a sociedade mineira.
5. **Cultura, Artes e Religiões:** Este eixo propõe o estudo das diversas manifestações culturais, artísticas e religiosas que compõem a rica diversidade cultural de Minas Gerais, valorizando a pluralidade de expressões e reconhecendo seu papel na construção da identidade mineira. (Minas Gerais, 2018)

O currículo de Referência de História aborda, no 8º ano do Ensino Fundamental II, o recorte temporal do “século XIX: a formação histórica do mundo contemporâneo”, destacando os múltiplos processos que desencadearam as independências nas Américas, com ênfase no processo brasileiro e seus desdobramentos. África, Ásia e Europa são objetos de conhecimento com destaque para o nacionalismo, imperialismo e as resistências a esses discursos práticos (Minas Gerais, 2018, p. 840).

Quadro 16 - Os conteúdos históricos no Currículo de Referência de Minas Gerais para o 8º ano do Ensino Fundamental

| Unidades Temáticas | Objetos de Conhecimento |
|--|--|
| O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise | A questão do iluminismo e da ilustração As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas Revolução Francesa e seus desdobramentos Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineiras e baiana |

| | |
|---|--|
| Os processos de independência nas Américas | Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti Os caminhos até a independência do Brasil |
| O Brasil no século XIX | A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão Brasil: Primeiro Reinado O Período Regencial e as contestações ao poder central O Brasil do Segundo Reinado: política e economia A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial Políticas de extermínio do indígena durante o Império |

Fonte: Elaboração própria.

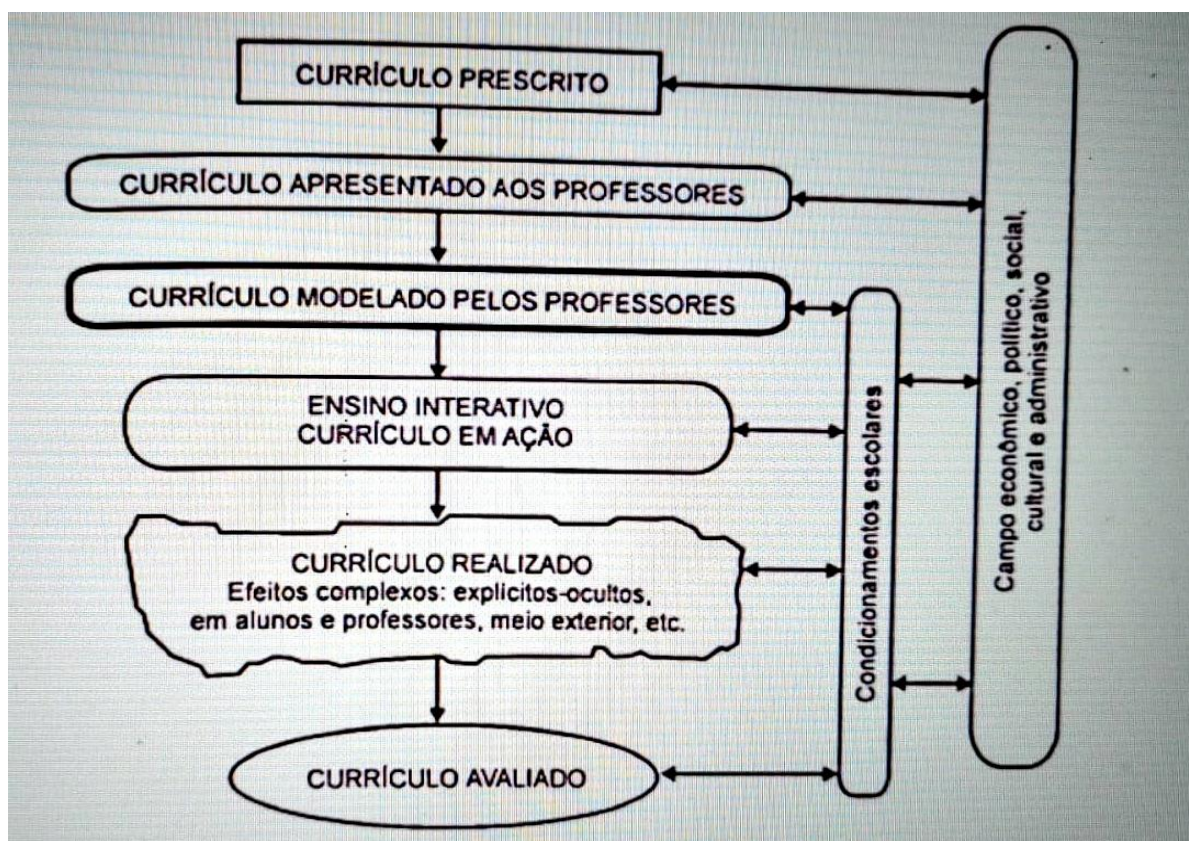
Como pode ser observado no quadro, o currículo de referência de Minas Gerais segue uma História eurocêntrica. Observe que, em relação aos escravos, por exemplo, tem pouco destaque. Aborda algumas revoltas ocorridas, porém não entra na questão da resistência que houve contra a escravidão. O abolicionismo é posto como se todos os brasileiros fossem abolicionistas, assim como o imperador D. Pedro II, sendo que ele toca apenas superficialmente no tema. Também pouco retrata sobre a vida dos Povos Originários. São mencionados apenas em relação às Bandeiras ou expansão territorial. Mas, o currículo deve ser uma sugestão e não uma imposição. Metodologicamente, o docente pode estruturar seu planejamento e suas aulas de forma interdisciplinar, sem precisar percorrer o caminho prescrito pelo CRMG.

Segundo Michael W. Apple sobre o currículo:

Mesmo com a suposta ênfase em avaliações abrangentes e outras formas mais flexíveis de avaliação defendida por algumas pessoas, nada há que justifique a esperança de que, o que será finalmente e permanentemente instalado – mesmo que somente em razão do tempo e dos custos – será algo diferente de um sistema massificado e padronizado de provas de lápis e papel. (2002, p. 74)

Para Sacristán (2000, p. 105), a objetivação do currículo no processo de seu desenvolvimento é organizado em vários níveis, de acordo com o esquema abaixo:

Figura 11 - A objetivação do currículo no processo de seu desenvolvimento



Fonte: Sacristán (2000, p. 105).

Concluindo, o Currículo de História de Minas Gerais configura-se como uma ferramenta de formação deficitária. Devido à sua visão eurocêntrica, não contribui para a formação de cidadãos conscientes, críticos e engajados na construção de um futuro melhor. Esse papel acaba ficando para o professor de História que, em sala de aula, tem de usar a sua criatividade para ensinar os alunos. O Currículo não aproveita, por exemplo, a rica História, cultura e identidade mineira, e não ajuda os estudantes a desenvolverem as habilidades e competências necessárias para atuar como protagonistas da sociedade.

4.1.3 O Plano de Curso

O Plano de Curso de História de Minas Gerais, elaborado em consonância com o Currículo de História do Estado de Minas Gerais e a BNCC, serve como um guia fundamental para o desenvolvimento do ensino de História nas escolas mineiras. Sua estrutura tecnicamente deveria visar a promover uma aprendizagem contextualizada, interdisciplinar e crítica sobre o passado, presente e futuro do estado. Porém, na prática, tira a autonomia do professor, pois já vem “pronto” pela Secretaria de Educação de Minas Gerais para ser utilizado em sala de aula.

Este plano de curso deve abordar os seguintes elementos:

- **Objetivos de Aprendizagem:** Definir os conhecimentos, habilidades e competências que os estudantes devem desenvolver ao longo do curso. Esses objetivos devem estar alinhados com os eixos temáticos e unidades temáticas do Currículo de História do Estado de Minas Gerais.
- **Conteúdos:** Selecionar os conteúdos históricos específicos que serão abordados no curso, considerando a relevância para a formação dos estudantes e a contextualização no tempo e espaço. Os conteúdos devem ser organizados de forma sequencial e progressiva, permitindo uma construção sólida do conhecimento histórico.
- **Metodologias de Ensino:** Planejar atividades didáticas diversificadas e motivadoras que promovam a aprendizagem ativa dos estudantes. As metodologias devem considerar os diferentes estilos de aprendizagem e estimular a participação, o trabalho em equipe e a pesquisa.
- **Recursos Didáticos:** Selecionar materiais didáticos adequados ao conteúdo e à metodologia de ensino, como livros didáticos, materiais complementares, plataformas digitais e fontes históricas diversas.
- **Avaliação:** Estabelecer critérios claros e objetivos para avaliar a aprendizagem dos estudantes. A avaliação deve ser contínua e processual, considerando diferentes instrumentos, como atividades em sala de aula, trabalhos individuais e em grupo, provas e projetos de pesquisa.
- **Articulação com a Realidade dos Estudantes:** Relacionar os conteúdos históricos com a realidade dos estudantes, promovendo a reflexão crítica sobre os desafios e perspectivas do estado de Minas Gerais.

Concluindo, o Plano de Curso de História de Minas Gerais é uma ferramenta que restringe a autonomia do professor, pois apresenta uma abordagem que já vem engessada. O Plano de Curso deveria ser flexível e adaptável às necessidades dos estudantes e à realidade da escola. Porém, assim como o currículo, sua base eurocêntrica acaba atrapalhando. Para ele funcionar minimamente, o professor tem que estar em constante atualização sobre os conteúdos históricos e as metodologias de ensino. Ele também não faz um diálogo com a comunidade e tão pouco com a realidade local. Portanto, o plano de ensino, as metodologias e as avaliações impostas pelo Estado não possibilitam um trabalho que repense a linealidade histórica desenhada pelo currículo.

4.1.4 O Livro didático

O livro didático faz parte do dia a dia da Escola, sendo que é uma ferramenta de trabalho que todo professor, querendo ou não, tem que ter contato. Ele pode ser útil para ministrar aulas, mas dependendo do contexto em que foi escrito, torna-se “descartável”. Para Selva Guimarães: “O livro didático é, de fato, o principal veiculador de conhecimentos sistematizados, o produto cultural o produto cultural de maior divulgação entre os brasileiros que tem acesso à educação escolar” (2012, p. 49).

O livro didático é importante recurso de ensino, mas o professor deve saber explorá-lo. O livro não deve ser seguido e utilizado como detentor da verdade absoluta: é necessário que o docente critique o livro didático e ensine aos alunos a fazerem leituras críticas dos textos e imagens apresentadas.

Jorn Rusen, em sua análise sobre o livro didático, menciona que:

Todos os especialistas estão de acordo em que o livro didático é a ferramenta mais importante no ensino de História. Por isso, este recebe uma ampla atenção inclusive por parte daqueles que se interessam pelo ensino de História na escola e pelo seu significado para a cultura política. Para que o ministério da Cultura conceda a sua aprovação a livros didáticos, têm-se colocado em curso diferentes processos de inspeção e a autorização em que se discutem vivamente quais qualidades esses devem ter. Também os historiadores estão interessados nos livros didáticos. Eles têm vários motivos. Antigamente, o livro didático de História era um dos canais mais importantes para levar os resultados da investigação histórica até a cultura histórica de sua sociedade. (2010, p. 109-110)

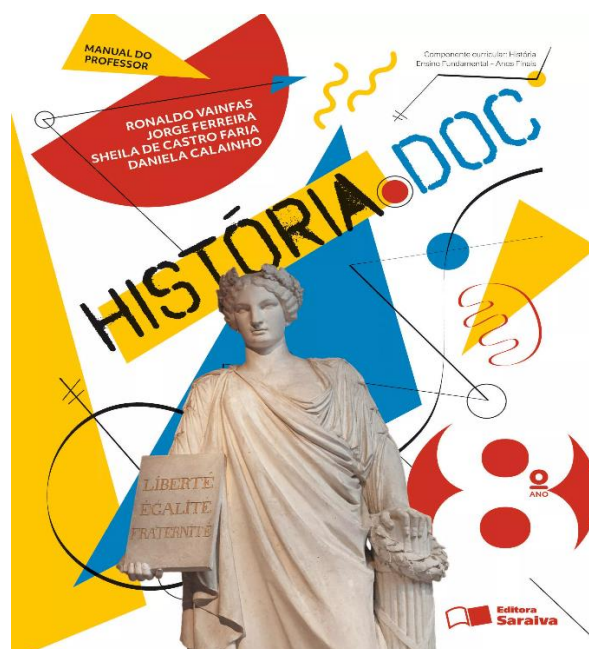
A escola utiliza os livros selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no período 2021-2023. O livro didático de História utilizado pela escola, no ano de 2023, era o volume que faz parte da Coleção “História.doc”, da Editora Saraiva, de autoria de Ronaldo Vainfas, Jorge Ferreira, Sheila de Castro Faria e Daniela Calainho, adquirido e distribuído pelo PNLD. Sua capa pode ser visualizada a seguir, na Figura 12.

Sobre Ronaldo Vainfas³⁰, ele é licenciado em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF) em 1978, mestre pela mesma universidade em História do Brasil (1983) e doutor em História Social pela Universidade de São Paulo (USP). Professor do Departamento de História da UFF a partir de 1978 e Professor Titular de História Moderna, por concurso público, desde 1994. Aposentado na UFF em 2015. Pesquisador do Conselho Nacional de

³⁰ Informações coletadas do site: <https://www.escavador.com/sobre/1862305/ronaldo-vainfas> e do Currículo lattes em 24/04/2024.

Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) desde 1990, sendo atualmente I-A. Autor de diversos livros e artigos nesses campos de investigação.

Figura 12 - Capa do livro HISTÓRIA.DOC



Fonte: Edocente (2024).

Jorge Ferreira³¹ é doutor em História Social pela USP. Professor dos Programas de Pós-Graduação em História da UFF e da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF-MG). Além do livro História.doc, é autor da obra “Humanitas.doc: Territórios, territorialidades e fronteiras”.

Sheila de Castro Faria³² leciona na UFF desde 1985, onde se graduou e concluiu mestrado e doutorado. Publicou diversos artigos ligados à História regional do Rio de Janeiro, História agrária e História demográfica. Publicou a tese de doutorado sobre História da família pela editora Nova Fronteira em 1998, intitulada “A colônia em movimento: Fortuna e família no cotidiano colonial”. Participou da elaboração do dicionário de “História do Brasil colonial” (Objetiva, 2000). Elaborou vários livros paradidáticos, entre eles “A economia Brasileira, economia e diversidade” (Moderna). Os interesses atuais de pesquisa relacionam-se com a escravidão no Brasil e com a História da África.

³¹ Disponível em: <https://www.edocente.com.br/autores/jorge-ferreira/>.

³² Disponível em: <https://www.historia.uff.br/ciadasindias/blog/author/sheila/>.

Daniela Buono Calainho³³ possui graduação em História pela UFF (1985), mestrado em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1992), doutorado em História pela UFF (2000) e Pós-Doutorado na USP (2008) e UFMG (2014). Professora Associada Dedicção Exclusiva (DE) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) desde 1993. Tem experiência na área de História, com ênfase em História Moderna e do Brasil Colônia, atuando principalmente nos seguintes temas: Inquisição moderna, religiosidades populares, religiosidades afro-brasileiras, escravidão e História da medicina luso-brasileira.

Como é possível observar, os autores são historiadores altamente qualificados no mundo acadêmico. Segundo a avaliação do livro do PNLD³⁴, a coleção, em sua visão geral:

Está organizada em uma perspectiva cronológica-linear, orientada pelos marcos referenciais da História da Europa, a partir do qual se estabelecem diálogos com experiências históricas de outros continentes, particularmente com a História da África e das Américas. Ela adota personagens microanalíticos para a condução do conteúdo proposto em cada um dos capítulos, que possibilitam a aproximação do conhecimento abordado ao contexto no qual professores(as) e estudantes estão inseridos. Esse exercício ocorre por meio das seções: História &..., de caráter interdisciplinar; outras Histórias; Passado presente e o boxe. A História no seu lugar, sendo também observada, particularmente, no boxe, Ler Documentos. A coleção apresenta possibilidades de trabalho com os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) em relação ao conteúdo histórico. Considera, sobretudo nas atividades que acompanham os boxes e seções, estratégias para mobilização do conhecimento histórico. Destaca-se aqui a promoção da alteridade e do respeito à diversidade e à promoção da imagem das mulheres nos diferentes lugares por elas ocupados. Ao final dos volumes, os Roteiros de investigação objetivam promover o contato ativo e coletivo dos(as) estudantes com práticas de pesquisa, valorizando o protagonismo estudantil e temas ligados às culturas juvenis. A coleção é composta por quatro Livros do Estudante (LE) e quatro Manuais do Professor (MP), acompanhados de respectivos materiais digitais-interativos, direcionada aos anos finais do Ensino Fundamental. Cada volume do LE (6º ano, 224 páginas; 7º ano, 216 páginas; 8º ano, 248 páginas e 9º ano, 304 páginas) está organizado em quatro unidades temáticas, sendo subdivididas em três ou quatro capítulos relacionados às habilidades prescritas nas orientações curriculares nacionais. As unidades se iniciam com imagens, textos e sínteses acompanhadas do quadro Vamos Estudar, que destaca quais assuntos serão abordados ao longo dos capítulos. Na margem superior de cada página, há uma linha do tempo demarcando cronologicamente acontecimentos relacionados à temporalidade estudada. Cada capítulo é introduzido por uma pergunta motivadora, que mobiliza os conhecimentos prévios e apresenta um personagem microanalítico, podendo ser uma pessoa ou conjunto de pessoas, cuja trajetória é abordada em diálogo com os conteúdos históricos. Além dos tópicos e subtópicos referentes ao texto principal, observam-se as seções: Outras Histórias, com informações complementares; História &..., que apresenta uma

³³ Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/2666311687962975>.

³⁴ Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2024_objeto1_obras_didaticas/componente-curricular/pnld_2024_objeto1_obras_didaticas_historia.

abordagem interdisciplinar de temas correlacionados; Ler documentos, que trabalha com fontes históricas variadas e a seção Roteiro de estudos, a partir de atividades organizadas nas subseções: O que aprendemos?, com atividades de revisão; Pesquisa, que estimula práticas individuais ou coletivas de investigação e reflexão; Imagens contam a História, com a proposição de análises sobre fontes iconográficas e O passado presente, que problematiza questões socialmente vivas à luz dos temas abordados. Há também os boxes: Você já ouviu falar? que explica conceitos e episódios ligados aos objetos de conhecimento; Glossários, com o significado de palavras e expressões; Indicações, que contam com sugestões de materiais multimodais acompanhados de sinopse; A História no seu lugar, que apresenta atividades articuladas ao conhecimento histórico, a experiências locais e ao cotidiano dos(as) estudantes e o boxe. A seção Roteiro de investigação mobiliza diferentes práticas de pesquisa de temas relacionados aos objetos de conhecimento, em estreito diálogo com as culturas juvenis, encerra os volumes.

O PNLD também faz a seguinte análise sobre a obra:

A coleção utiliza uma abordagem que integra diferentes escalas de observação por meio de personagens microanalíticos, articulados a uma perspectiva programática de História integrada. Essa narrativa percorre o eixo tradicional da divisão quadripartite e possibilita conhecer algumas Histórias de vida de pessoas comuns, mulheres, afrodescendentes e outros sujeitos historicamente marginalizados. Isso contribui para o desenvolvimento das capacidades cognitivas ligadas à História, bem como para uma formação cidadã, amparada por valores de respeito à diversidade e empatia. A trajetória dos personagens microanalíticos, que em sua maioria representam figuras canônicas da historiografia, é retomada em diferentes tópicos dos capítulos, promovendo a variação das escalas de análises. Na apresentação dos conteúdos, são utilizadas recursos visuais, figuras, gráficos, fotografias, reproduções de pinturas, mapas e tabelas. As atividades de pesquisa e os *boxes* auxiliares possibilitam o estabelecimento de correlações entre o conhecimento histórico e as relações que os sujeitos estabelecem entre si e com o mundo à sua volta, vinculando os conteúdos históricos e as questões do tempo presente que atravessam as vivências dos(as) estudantes, particularmente a partir da seção O passado presente e o boxe a História no seu lugar. A abordagem do MP relaciona as particularidades do ensino de História com as demandas políticas e sociais colocadas na contemporaneidade. Contextualiza-se o ensino de História no trabalho com as temáticas indígenas, africanas e afrodescendentes, abordadas pelo viés do exercício da alteridade. Isso propicia a visibilidade e o protagonismo social desses grupos, inclusive em suas participações nas lutas por direitos no Brasil, como se percebe em conteúdos ligados às revoltas e movimentos contestatórios no período regencial, com protagonismo de escravizados e camponeses. Cabe ainda destacar o compromisso da coleção com o cumprimento das leis 10.639/03 e 11.645/08, observado particularmente nos capítulos que abordam a História dos povos africanos e indígenas em suas diversidades e complexidades. Há também a preocupação com a defesa dos Direitos Humanos e compreensão das relações de opressão, mas se observa que tais questões ainda são tratadas de forma pontual e sem o explícito debate da agenda social do tempo presente, como por exemplo, nos casos de temas como misoginia e gordofobia, ou mesmo sobre pautas como letramento racial e o reconhecimento de povos e comunidades tradicionais em sua pluralidade. O MP apresenta possibilidades

de organização do cronograma a partir da previsão de aulas para o trabalho com os conteúdos apresentados. A proposta pedagógica da coleção articula o conhecimento baseado em fontes consolidadas e em consonância com as renovações historiográficas recentes e estratégias pedagógicas voltadas à faixa etária dos(as) estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Além disso, as orientações prestadas aos professores e professoras possibilitam a ampliação dos debates propostos, por meio da indicação de textos de aprofundamento, questões problematizadoras e atividades complementares. É válido registrar que a coleção apresenta abordagens teóricas e metodológicas atualizadas do campo historiográfico. Há também nela um diálogo pontual com as culturas digitais e juvenis, mobilizando linguagens e expressões próprias desse universo.

Durante o estágio, as Estagiárias utilizaram dois capítulos para ministrar as aulas. O primeiro é o Capítulo 10: “No Brasil, escravidão e monarquia em crise” (p. 168-184). Nesse capítulo específico é abordada a questão da escravidão na época do Império e a luta da população civil e dos afrodescendentes livres para a sua abolição. Este capítulo do livro contempla a habilidade da BNCC (EF08HI27), que visa: “Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios e a política de “branqueamento”, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas” (Minas Gerais, 2018, p. 866).

O outro capítulo abordado no estágio é o 11: “O mundo das fábricas e as lutas dos trabalhadores” (p. 188-198). A habilidade principal nesse capítulo é a (EF08HI24), que trata de: “Reconhecer os principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica” (Minas Gerais, 2018, p. 865).

As estagiárias organizaram os planos de aula de acordo com o que era solicitado nos capítulos e habilidades, porém ampliaram e diversificaram as fontes utilizando imagens, vídeos, poemas, filmes, roda de conversa e jogos.

4.2 A Supervisão das Aulas das Estagiárias

As aulas de História desempenham um papel fundamental na formação dos estudantes, permitindo-lhes compreender o passado e sua relação com o presente. No entanto, para os professores iniciantes, essa tarefa pode parecer desafiadora, pois envolve a seleção de conteúdos relevantes, o planejamento de atividades dinâmicas e a promoção de um ambiente de aprendizado estimulante. Este capítulo tem como objetivo apresentar o inventário de aulas, ajudando os professores iniciantes a ministrar aulas de História de forma eficaz e envolvente.

Segundo Marcelo Garcia:

Os professores iniciantes necessitam possuir um conjunto de ideias e habilidades críticas, assim como capacidade de refletir, avaliar e aprender sobre seu ensino de tal forma que melhorem continuamente como docentes. Isso é mais possível se o conhecimento essencial para os professores iniciantes puder se organizar, representar e comunicar de forma que permita aos estudantes uma compreensão mais profunda do conteúdo que aprendem. (Garcia, 2010, p. 27)

Segundo Maria Amélia Santoro Franco:

Formar um professor para a práxis docente é formar, acima de tudo, um sujeito que pensa, possui ideias, argumenta, improvisa, inova e transforma, quando necessário, as circunstâncias de sua prática, perseguindo metas que elaborou na intenção da boa formação de seus estudantes. É formar um sujeito que percebe dificuldades, dialoga com as circunstâncias e busca meios para compreender e trabalhar com a realidade que circunda sua prática. (2017, p. 15)

Trata-se sobre a nobre tarefa que é dar aulas e a missão dos professores iniciantes sendo que, segundo Carlos Marcelo Garcia:

Os professores iniciantes têm, duas tarefas a cumprir: devem ensinar e devem aprender a ensinar. Independentemente da qualidade do programa de formação inicial que tenham cursado, há algumas coisas que só se aprendem na prática, e isso implica que esse primeiro ano seja um ano de sobrevivência, descobrimento, adaptação, aprendizagem e transição. As principais tarefas com que se deparam os professores iniciantes são: adquirir conhecimentos sobre os estudantes, o currículo e o contexto escolar; delinear adequadamente o currículo e o ensino; começar a desenvolver um repertório docente que lhes permita sobreviver como professor; criar uma comunidade de aprendizagem na sala de aula; e continuar desenvolvendo uma identidade profissional. E o problema é que devem fazer isso em geral carregando as mesmas responsabilidades que os professores mais experimentados. (2010, p. 29)

4.2.1 O Plano de Aula

O planejamento de aula das estagiárias é imprescindível para que o professor consiga ministrar aulas de forma coerente. No estágio, é mais que uma ferramenta necessária para formentar ideias, exemplos, relações históricas, atividades mais adequadas para o alcance dos objetivos proposto nas aulas.

Sobre o Planejamento de aula do Estágio, Flávia Eloisa Caimi segue o seguinte passo a passo:

É necessário esclarecer que o planejamento formal das aulas de estágio faz parte das exigências da disciplina Prática de Ensino II – Estágio Supervisionado, sendo elaborado segundo um roteiro comum, cujos elementos consistem em 1) temática da aula; 2) objetivos; 3) problematização e explicação das relações com eixo temático; 4) descrição dos procedimentos

metodológicos (atividades, questionamentos, exemplos, relações históricas); 5) memória de aula; 6) anexos (textos, imagens, esquemas, slides e quaisquer outros recursos utilizados). Solicita-se, ainda, que esses elementos não sejam apresentados sob a forma de itens, mas no formato de texto dissertativo, sem se prender a restrições de carácter formal, próprios de uma didática instrumental normativa (vocabulário específico para a elaboração de objetivos, verbos no infinitivo, delimitação estanque entre objetivos/conteúdos/procedimentos, etc). Assim, deseja-se que o professorado explicita ao máximo suas intencionalidades com a aula, os meios e procedimentos de que lançará mão para desenvolvê-las e a leitura retrospectiva/prospectiva que faz da sua ação docente. (2008, p. 245-246)

A primeira aula foi lecionada no dia 25 de agosto de 2023, com o tema Guerra do Paraguai. Os objetos de conhecimento previsto na BNCC são: O Brasil do Segundo Reinado; A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado; e Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai. O objetivo geral foi identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo, sobretudo a Guerra do Paraguai, discutindo a participação e as consequências dos escravizados neste conflito.

Os objetivos específicos são: perceber a construção de discursos divergentes sobre o mesmo conflito presentes nas fontes históricas; discutir o que leva os voluntários a se alistarem; e identificar as contradições do Império em relação à presença de escravizados no exército em defesa da pátria. As habilidades presentes nesse plano de aula são: (EF08HI15) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado; (EF08HI17) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império; e (EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.

O conteúdo do plano de aula aborda o contexto dos países envolvidos na Guerra do Paraguai, sobretudo do Brasil e do Paraguai. As diferentes visões sobre a Guerra, os sujeitos que compunham a guerra e as consequências da participação destes, sobretudo de escravizados, no Brasil imperial. A metodologia utilizada pelas estagiárias foi a aula expositiva dialogada com a preparação da lousa para a apresentação de tópicos a serem abordados.

Os tópicos abordados nas aulas foram: Introdução do tema e questionamentos sobre nosso país (10 minutos). As visões diferentes sobre o conflito, na perspectiva brasileira e na perspectiva paraguaia, contextualizando o cenário social e político dos dois países (10 minutos). Os sujeitos que participaram da guerra e as consequências deste envolvimento na fragilização do sistema escravista (25 minutos). A duração de cada aula é de 50 minutos.

A segunda aula foi lecionada no dia 30 de agosto de 2023. O tema da aula foi A

monarquia e a abolição da escravidão no Ceará.

Os objetos de conhecimento previsto na BNCC são: o escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial. O objetivo geral foi identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo, sobretudo sobre o movimento abolicionista.

Os objetivos específicos são: desmitificar o protagonismo delegado à princesa Isabel em relação à abolição; compreender a contribuição da população negra para o fim da escravidão e o declínio da monarquia; e discutir sobre os movimentos abolicionistas no Ceará e sua contribuição para as lutas abolicionistas no Brasil. As habilidades presentes nesse plano de aula são: (EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. (EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado. (EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado. O conteúdo do plano de aula aborda a visão atual sobre quem foi protagonista na abolição, versa sobre o contexto da proibição do tráfico atlântico e o aumento do tráfico interno, além de discutir sobre resistência escravizada e o movimento abolicionista no Ceará.

A metodologia utilizada pelas estagiárias foi a aula expositiva dialogada com a preparação do projetor para a apresentação de tópicos a serem abordados. Os tópicos abordados nas aulas foram³⁵: Introdução do tema e questionamento sobre nossa percepção sobre o protagonismo da princesa Isabel na Abolição (10 minutos); realizaram questionamentos sobre quem foi a princesa Isabel e analisaram junto com os estudantes a fotografia da comemoração da assinatura da Lei Áurea. As estagiárias também trabalharam com a desmitificação da ideia de que ela assinou a Lei Áurea porque era benevolente (20 minutos). Sobre a Lei Áurea, elas discutiram este assunto a partir da música “Dona Isabel”, do mestre Toni Vargas. Depois elas trabalharam com a contextualização sobre a abolição (15 minutos), sendo foi abordado:

- Como estava o Brasil após a proibição do tráfico atlântico?
- A resistência escravizada, a partir da análise da abolição da escravidão no Ceará.

Os recursos utilizados por elas foram slides, notebook, projetor e voz. A avaliação da aula foi feita com a participação dos estudantes através de desenho ou texto no caderno descrevendo o que aprenderam sobre o tema proposto.

A terceira aula foi lecionada no dia 01 de setembro de 2023 com o tema: O movimento

³⁵ A duração de cada aula é de 50 minutos.

abolicionista no Brasil e a resistência dos escravizados. Os objetos de conhecimento previstos na BNCC são: O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial.

As habilidades presentes nesse plano de aula são: (EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. (EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado. (EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.

O conteúdo do plano de aula aborda a contextualização sobre a vida de uma pessoa escravizada e também as rebeliões nos períodos próximos à assinatura da Lei Áurea e o movimento abolicionista, seus integrantes e estratégias. A metodologia utilizada pelas estagiárias foi a aula expositiva dialogada com a discussão sobre a temática, usando como fonte o 1º Capítulo da minissérie “Abolição” (1988)³⁶ (45 minutos). Foram pausando em determinadas cenas, tais como a rebelião, os discursos abolicionistas nas praças, a repressão policial e a importância do sapato (escravizados eram identificados como aqueles sem sapatos), discutindo com os discentes sobre estes momentos.

Os tópicos abordados nas aulas foram³⁷: A escravidão e a luta pela abolição. Os recursos utilizados por elas foram notebook, projetor e voz. A avaliação da aula foi feita com a participação dos estudantes através de desenho ou texto no caderno descrevendo o que aprenderam sobre o tema proposto.

A quarta aula foi dividida em três aulas lecionadas nos dias 06, 08 e 12 de setembro de 2023. O tema da aula foi: Análise da escravidão no Brasil através do conto “Pai contra mãe”, de Machado de Assis. Os objetos de conhecimento previsto na BNCC são: o escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial.

Os objetivos específicos são: identificar a literatura como possibilidade para compreender a escravidão no Brasil no século XIX; compreender as nuances e o lugar de pertencimento de vários segmentos da sociedade, baseados em classe, gênero e raça; identificar que a escravidão fazia parte do cotidiano dos oitocentos; compreender como a mulher escravizada era percebida no século XIX; discutir o embranquecimento da imagem Machado

³⁶ Disponível em: <https://www.dailymotion.com/video/x7qrfod>.

³⁷ A duração de cada aula é de 50 minutos.

de Assis e sua potência como um dos maiores nomes da literatura; e discutir a perpetuação do racismo e das desigualdades no pós-abolição, realizando recorte de gênero, raça e classe.

As habilidades presentes nesse plano de aula são: (EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado. (EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. (EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX. O conteúdo do plano A escravidão no Brasil no século XIX. A mulher negra escravizada nos oitocentos e suas formas de resistências. O legado da escravidão no Brasil imperial. A metodologia utilizada pelas estagiárias foi a aula expositiva dialogada com a preparação da lousa para a apresentação de tópicos a serem abordados. Elas dividiram as aulas conforme exposto a seguir.

Aula expositiva - dialogada

Leitura do conto (85 minutos)

- Solicitar que os estudantes se dividam em trios e distribuir as cópias do conto (cada trio ficará com uma cópia).
- A leitura do conto será feita em conjunto, da seguinte maneira: nas falas do narrador, todos participam lendo um parágrafo por vez. Já nas falas dos personagens, os estudantes que ficaram responsáveis por interpretar tais falas leem (os estudantes escolhem se querem interpretar ou não e qual personagem).
- Em alguns momentos serão realizados questionamentos sobre as cenas, como a profissão do personagem (caçar escravizados fugitivos).

Impressão dos estudantes sobre o conto

(15 minutos)

- Questionar os estudantes sobre o que acharam do conto e o que mais lhes chamou atenção.

Discussão sobre Machado de Assis

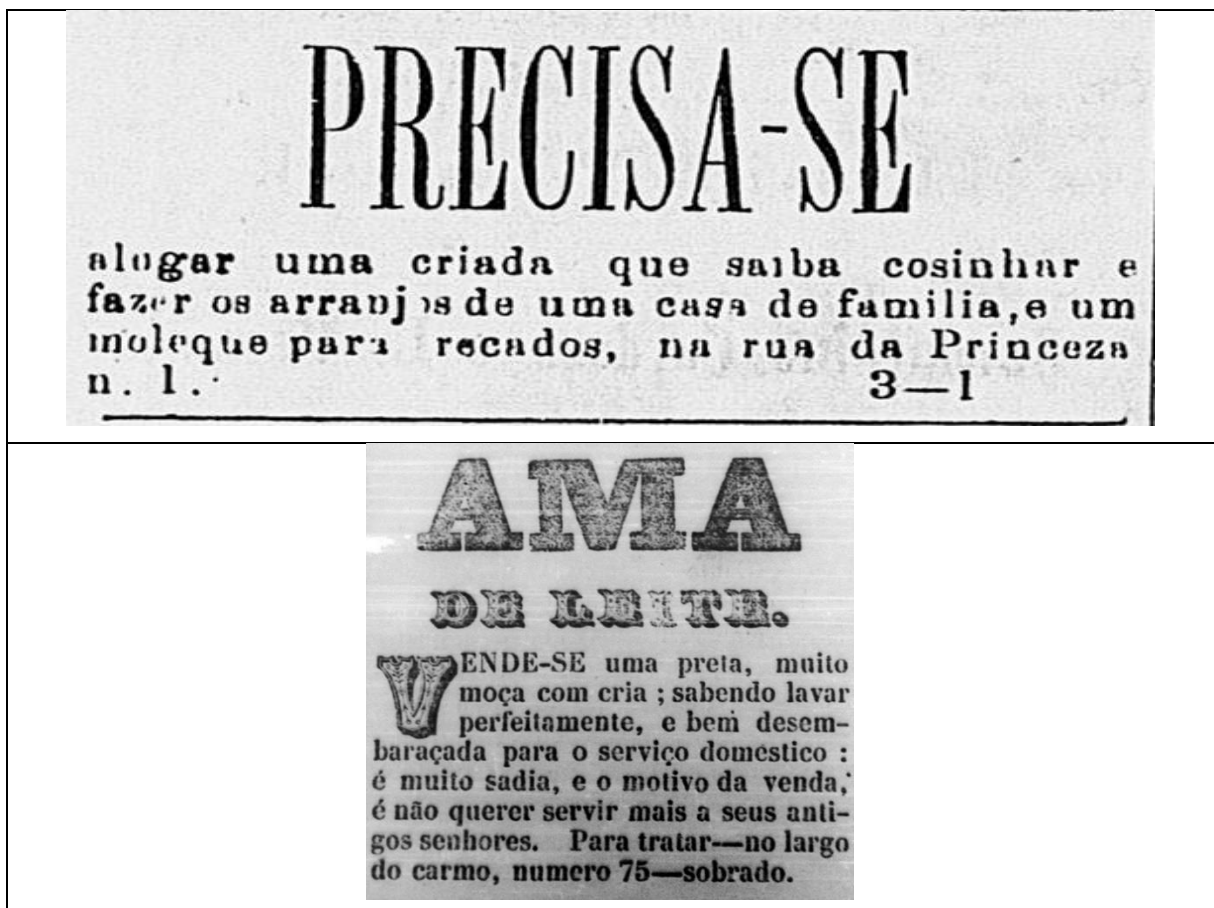
(10 minutos)

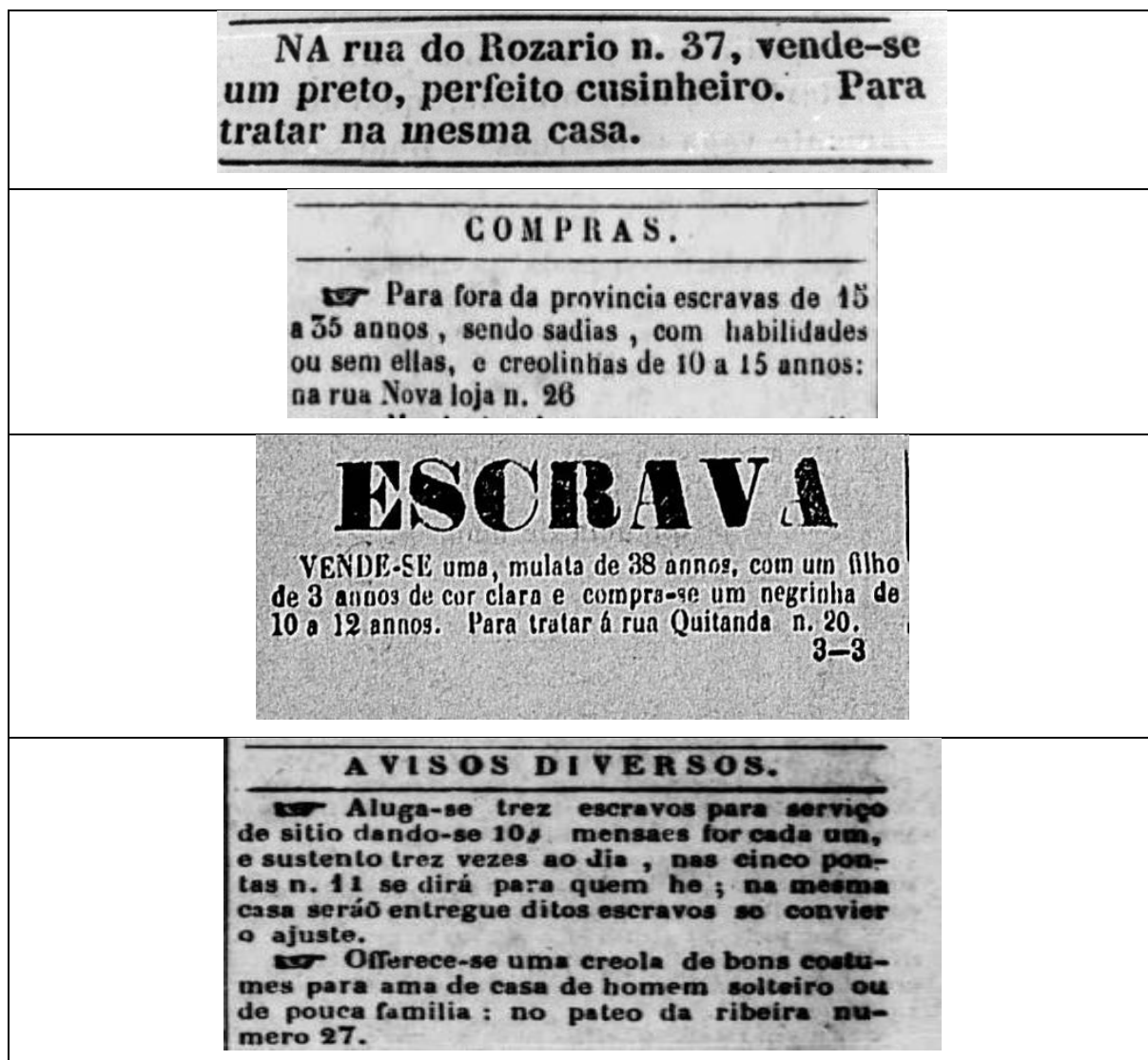
- Refletir sobre a importância do autor, seu embranquecimento desde o século XIX e as tentativas de apagar que um dos maiores nomes da cultura letrada era um homem negro.

Os anúncios de jornais sobre compra, venda e aluguel de pessoas escravizadas
(25 minutos)

- Mostrar anúncios do século XIX de compra, venda e aluguel de pessoas escravizadas, discutindo que a escravidão fazia parte do cotidiano dos oitocentos.
- Identificar que estes anúncios se encontravam em meio a anúncios de venda e compra de objetos, revelando como o escravizado era percebido por esta sociedade.
- Discutir com os estudantes sobre a maternidade da mulher negra escravizada por meio dos anúncios de ama de leite, refletindo que não temos como saber se a personagem Arminda, do conto de Machado de Assis, de fato existiu, mas que histórias como as dela existiram nas páginas dos jornais do século XIX.
- Identificar as formas de luta que estas mulheres encontravam para enfrentar o sistema, tais como o aborto e o assassinato do bebê do senhor.

Figura 13 - Imagens utilizadas nas aulas





Fonte: Diversas³⁸.

A Figura 13 contém exemplos dos anúncios apresentados pelas estagiárias nas aulas ministradas.

O pós-abolição
(15 minutos)

- Discutir com os discentes sobre o legado da escravidão por meio de notícias contemporâneas sobre o trabalho doméstico, refletindo que a maioria dos trabalhadores

³⁸ Fontes: <https://saopauloantiga.com.br/anuncios-de-escravos/>.
<https://www.insper.edu.br/conhecimento/conjuntura-economica/anuncios-em-jornais-do-seculo-19-indicam-qualificacao-de-escravos/>.
<https://www.vice.com/pt/article/8x53y3/revisitando-anuncios-de-escravos-do-seculo-19>.
<https://negrecombr.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/10/freire-gilberto-o-escravo-nos-anc3bancios-de-jornais-brasileiros-no-sc3a9culo-xix.pdf>.

que estão nele são mulheres negras pobres.

Os recursos utilizados foram lousa, pincel, slide, projetor, xerox do conto e voz. A avaliação da aula foi feita avaliando a participação dos estudantes tanto na leitura conjunta, quanto na aula-dialogada. Além disso, foi avaliada o desenho/escrita que eles realizaram no caderno sobre o que entenderam do tema.

A quinta aula foi dividida em duas, ministradas nos dias 19 e 21 de setembro de 2023. O tema da aula revisão para a prova. Os conteúdos revistos nas aulas foram: A Guerra do Paraguai; Leis abolicionistas; A escravidão no Brasil; e o Pós-abolição.

A metodologia utilizada pelas estagiárias foi organizar mapas mentais na lousa completando-os com a participação dos estudantes. A prova foi feita pelas professoras/estagiárias de acordo com o que foi posto nas aulas ministradas por elas (Anexo H).

A sexta aula foi lecionada nos dias 26, 28, 29 de setembro e 3 de outubro de 2023. O tema da aula foi: introdução sobre as lutas dos trabalhadores. Os objetos de conhecimento previstos na BNCC são: Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas. e do mundo, sobretudo, a luta dos trabalhadores e trabalhadoras. Objetivos específicos foram: discutir sobre as condições de trabalho do século XXI; compreender, por meio da música “Comida” (1997), dos Titãs, que afirma que o trabalhador e a trabalhadora almejam mais do que apenas trabalhar, mas querem cultura e lazer; e entender que o ócio é um direito.

A habilidade foi: (EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas. O conteúdo do plano de aula aborda: as lutas dos trabalhadores contemporâneos; as lutas dos trabalhadores do século XIX; e as formas de resistências dos trabalhadores.

A metodologia utilizada pelas estagiárias foi a aula expositiva dialogada com organização da sala de aula e preparação do projetor (5 minutos). Inicialmente elas introduziram o tema do Capítulo 11 do livro didático: “O mundo das fábricas e as lutas dos trabalhadores” (p. 188-197) (5 minutos).

*Discussão sobre o vídeo - clipe dos Titãs, Comida (1997)*³⁹

(15 minutos)

³⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ophLegbLUz8>.

- Discutir que a classe trabalhadora quer mais do que apenas trabalhar: quer arte e cultura, se divertir.

Discussão sobre como veem a luta dos trabalhadores na contemporaneidade

(15 minutos)

- Questionar se os discentes pensam que a situação do trabalhador atual é boa, se existe garantia na lei;
- Discutir sobre as formas de resistência dos trabalhadores (arte e greve);
- Introdução sobre a luta dos trabalhadores no século XIX (15 minutos);
- Discussão sobre trabalho nos oitocentos.

Os tópicos abordados nas aulas foram⁴⁰: introdução do tema e questionamentos sobre nosso país (10 minutos); as visões diferentes sobre o conflito, na perspectiva brasileira e na perspectiva paraguaia, contextualizando o cenário social e político dos dois países (10 minutos); os sujeitos que participaram da guerra e as consequências deste envolvimento na fragilização do sistema escravista (25 minutos).

Os recursos utilizados por elas foram lousa, slides, notebook, projetor, livro didático e voz. A avaliação da aula foi feita com a participação dos estudantes.

A sétima aula foi lecionada nos dias 3, 5, 6 e 20 de outubro de 2023. O tema da aula foi: a participação das mulheres na luta trabalhista no século XIX. Os objetos de conhecimento previsto na BNCC são: Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas. O objetivo geral é identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo (PCN, 1998, p. 66), sobretudo a participação das mulheres nestes movimentos.

Os objetivos específicos foram:

- Perceber as péssimas condições de trabalho dos trabalhadores e trabalhadoras ingleses do século XIX;
- Relacionar os eventos do filme *Enola Holmes*⁴¹ com os acontecimentos históricos;
- Discutir a resistência das trabalhadoras inglesas perante à opressão burguesa;
- Traçar paralelos entre acontecimentos históricos globais e regionais;

⁴⁰ A duração de cada aula é de 50 minutos.

⁴¹ Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81406219>.

- Analisar as condições de trabalho das mulheres mineiras oitocentistas e a coerção que sofriam por parte da Igreja, do Estado e da classe burguesa;
- Debater as mudanças e permanências no que tange à opressão dos trabalhadores e trabalhadoras brasileiros na contemporaneidade;
- Debater as disparidades de gênero no mundo do trabalho atual brasileiro.

A habilidade presente nesse plano de aula é: (EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas. O conteúdo do plano de aula aborda as seguintes questões:

- As condições de trabalho nas fábricas inglesas do século XIX e a presença feminina nestes espaços;
- A luta dos trabalhadores ingleses por melhores condições de trabalho e a participação das mulheres nas greves inglesas do século XIX;
- As fábricas brasileiras no século XIX, tendo como foco as empresas têxteis e o uso de mão de obra feminina;
- As condições de trabalho das mineiras nas fábricas dos oitocentos e a constante vigilância que estas mulheres eram submetidas pela sociedade a fim de manter o ideário de feminilidade;
- A opressão sofrida pelo trabalhador e trabalhadora no Brasil do século XIX;
- As disparidades de gênero no mundo do trabalho brasileiro atual.

A metodologia utilizada pelas estagiárias foi a aula expositiva dialogada com a preparação da lousa para a apresentação de tópicos a serem abordados.

Os tópicos abordados nas aulas foram⁴²: introdução do tema e questionamentos sobre nosso país (10 minutos); as visões diferentes sobre o conflito, na perspectiva brasileira e na perspectiva paraguaia, contextualizando o cenário social e político dos dois países (10 minutos); os sujeitos que participaram da guerra e as consequências deste envolvimento na fragilização do sistema escravista (25 minutos); questionamentos sobre nosso país (10 minutos); as visões diferentes sobre o conflito, na perspectiva brasileira e na perspectiva paraguaia, contextualizando o cenário social e político dos dois países (10 minutos); os sujeitos que participaram da guerra e as consequências deste envolvimento na fragilização do sistema escravista (25 minutos).

Os recursos utilizados por elas foram lousa, pincel, livro didático e voz. A avaliação da aula foi feita com a participação dos estudantes através de desenho ou texto no caderno

⁴² A duração de cada aula é de 50 minutos.

descrevendo o que aprenderam sobre o tema proposto.

Concluo esse capítulo registrando que as estagiárias tiveram um desempenho profissional em sala de aula. Elas não ficaram apenas restritas ao plano de aula, mas ministraram aulas dinâmicas e envolventes para os alunos. Utilizaram diversas ferramentas como: vídeo, filmes, documentários, fotos, poema, anúncios de jornais de época, fotos e documentos de época.

Os alunos realmente aprenderam o que foi proposto por elas, já que foram muito bem na prova e nos trabalhos em sala de aula proposto por elas. As professoras/estagiárias deram um viés mais humano no trato dos temas ministrados nas aulas. Esse desempenho é esforço delas, que se propuseram não apenas a ministrar as aulas, mas a participar de forma ativa de todas as etapas educacionais da escola, sempre observando, anotando e questionando quando necessário.

As professoras/estagiárias apresentaram também um olhar crítico em relação ao Currículo História de Minas Gerais e também em relação ao Plano de curso. Destaco também que elas tiveram total acesso a toda rotina escolar. Como professor/observador, verifiquei que o estágio feito anteriormente por elas no Ensino Médio e Fundamental II ajudou bastante. Elas conheciam muito bem a turma que iam ministrar as aulas, sendo que os acompanharam e viveram por praticamente um ano dentro da escola. Este conhecimento foi de suma importância para o sucesso do projeto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero que os resultados foram um sucesso, pois cumpriu-se o que foi proposto: o aprendizado dos alunos e das professoras/estagiárias. Como professor/orientador do projeto, aprendi que o esforço coletivo pode produzir excelentes resultados. As professoras/estagiárias dominaram o conteúdo das aulas e fizeram o que foi proposto: trazer um olhar diferenciado para a disciplina de História. A aprendizagem dos estudantes foi excelente, sendo que compreenderam o que foi proposto pelas professoras/estagiárias. Esta aprendizagem me deixou orgulhoso de ter participado da supervisão de estágio. Neste sentido, corroboro a concepção de Guimarães (2003, p. 247):

[...] a prática de ensino não deve ser concebida como mero campo de aplicação de teorias pedagógicas. Não se trata de reduzir tudo à prática, nem tampouco de desvalorizar a teoria. Trata-se de um espaço e um tempo que devem assegurar e possibilitar as condições necessárias para o exercício da relação entre os aspectos teóricos e práticos.

Considerando esta perspectiva e o registro das experiências desenvolvidas, concluo que o estágio cumpriu seus objetivos, na medida em que:

- 1) Possibilitou a inserção das professoras em formação no ambiente escolar, com sua participação nas diversas situações educativas na escola;
- 2) Ocorreu a articulação da teoria e da prática no contexto da sala de aula;
- 3) As estagiárias demonstraram compreensão do campo de trabalho e do contexto social em que está inserida a escola;
- 4) Houve integração dos conhecimentos históricos e dos conhecimentos didático-pedagógicos;
- 5) As estagiárias estabeleceram relações colaborativas com a turma que, por sua vez, demonstrou aceitação, respeito e aprendizado;
- 6) Utilizou-se de diferentes metodologias e linguagens no processo de ensino e aprendizagem;
- 7) Houve aprendizado do processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação da aprendizagem;
- 8) Verificou-se aprendizagem dos estudantes, das estagiárias e do professor supervisor;
- 9) As estagiárias demonstraram pensamento crítico, valores éticos e compreensão da pluralidade cultural e diversidade social no contexto da escola.

Portanto, ao concluir o trabalho, reafirmo a concepção de formação docente como um

processo continuado. Neste caso, aprendemos juntos a sermos professores de História. Quando comecei a desenvolver o projeto foi feito bem devagar, um passo de cada vez. Primeiro observando as professoras/estagiárias. Depois fazendo o convite e explicando a possibilidade enorme que esse projeto poderia proporcionar em sua futura carreira como professoras. As professoras/estagiárias foram muito profissionais ao abraçar o projeto. Sem a coragem e a dedicação delas, este projeto não tinha sido finalizado. Foi uma longa caminhada até o momento final do estágio.

A escola, os estudantes, as estagiárias, enfim... Toda comunidade escolar abraçou o projeto. A proposta não foi feita apenas para as professoras/estagiárias, mas para os alunos também. Eles sabiam desde o começo do projeto que teriam aulas com elas e que seriam avaliados. Valeu cada minuto, cada incerteza, cada expectativa. Nesse ponto, a formação de professores contribuiu maravilhosamente bem. Eu saio desse projeto de cabeça erguida. Mais velho, mais sábio e muito feliz.

Espero repetir novamente este projeto. Normalmente quando finalizo algo, eu deixo na minha gaveta de recordações. Porém, este projeto foi muito marcante e contribuiu para a minha evolução como professor/supervisor, de forma que pretendo continuá-lo com novos(as) estagiários(as).

Ele tem um potencial incrível e pode ser realizado em qualquer escola do Brasil. A minha preocupação inicial era: “Quem poderá me substituir no futuro?” Vejo que posso ficar tranquilo em relação a essa questão. Novos professores estão se formando a cada dia. Precisamos urgentemente de pessoas novas e com disposição para enfrentar o chão da sala de aula.

Espero que outros professores continuem esse projeto, que está aberto para todas escolas. É um projeto aberto para todos. Por isso, sejam bem-vindo(a)s.

Para fechar, vou utilizar a letra da música composta por Sílvio César e interpretada por Roberto Carlos, que representa como eu me sentia antes do projeto.

O Moço Velho

“Eu sou um livro aberto sem Histórias
Um sonho incerto sem memórias
Do meu passado que ficou
Eu sou um porto amigo sem navios
Um mar, abrigo a muitos rios
Eu sou apenas o que sou

Eu sou um moço velho que já viveu muito
Que já sofreu tudo e já morreu cedo

Eu sou um velho moço que não viveu cedo
Que não sofreu muito, mas não morreu tudo

Eu sou alguém livre
Não sou escravo e nunca fui senhor
Eu simplesmente sou um homem
Que ainda crê no amor...”

Copyright © 1973 Irmãos Vitale

6 REFERÊNCIAS

ALVES, Edvaldo Carvalho; AQUINO, Miriam Albuquerque. A pesquisa qualitativa: origens, desenvolvimento e utilização nas dissertações do PPGCI/UFPB - 2008 a 2012. **Inf. & Soc.:Est.**, João Pessoa, v. 22, p. 79-100, Número Especial, 2012.

APPLE, Michael W. A Política do Conhecimento Oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? *In*: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. Tradução de Maria Aparecida Batista. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BITTENCOURT, Cirse Maria Fernandes. **Ensino de História, fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BOULOS, Alfredo. **História sociedade e cidadania: ensino fundamental - anos finais**. São Paulo: FTD, 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CP. 2, De 19 de Fevereiro de 2002**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 28 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 2008**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 28 maio 2024.

BRASIL. INEP. **Nota Técnica Nº 020/2014** – Indicador de adequação da formação do docente da educação básica. Disponível em: https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_formacao_legal/nota_tecnica_indicador_docente_formacao_legal.pdf. Acesso em: 09 jun. 2023.

BRASIL. **CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22015.pdf?query=LICENCIATURA. Acesso em: 17 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2022** – Resumo Técnico. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf. Acesso em: 09 jun. 2023.

BRASIL. INEP. **Censo Escolar de Uberlândia 2023**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>. Acesso em: 17 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>. Acesso em: 18 maio 2024.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Aprendendo a ser professor de História**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2018.

CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Inventário da Realidade: Guia Metodológico Para Uso Nas Escolas Do Campo**. Brasília. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp->

conteudo/uploads/2021/02/Inventario_da_Realidade_Guia_Metodologico_para_uso_escolas_do_campo_Jul16__1_.pdf. Acesso em: 24 maio 2023.

CELLARD, A. A Análise documental. *In*: POUPART, Jean *et al.* **A Pesquisa Qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CELSO, Irmo. Ídolo do Corinthians, Sócrates ganha homenagem na França e inaugura rua com nome do ex-jogador. 1 imagem. **Lance**, 1 abr. 2024. Disponível em: <https://www.lance.com.br/fora-de-campo/idolo-do-corinthians-socrates-ganha-homenagem-na-franca-e-inaugura-rua-com-nome-do-ex-jogador.html>. Acesso em: 30 maio 2024.

CÉSAR, Sílvio; CARLOS, Roberto. **O moço velho**. Copyright © 1973 Irmãos Vitale. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/roberto-carlos/o-moco-velho.html>. Acesso em: 28 maio 2024.

EDOCENTE. **Ficha Técnica: História.doc** – 8º ano. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/pnld/historia-doc-8o-ano-pnld-2024-objeto-1-anos-finais-ensino-fundamental/>. Acesso em: 28 maio 2024.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Uberlândia**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/uberlandia/panorama>. Acesso em: 28 maio 2024.

FAGUNDES, Heldina Pereira Pinto; CARDOSO, Berta Leni Costa. Quinze anos de implementação da Lei 10.639/2003: Desafios e tensões no contexto da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Exitus**, Santarém, v. 9, n. 3, p. 59-86, jul./set. 2019.

FERREIRA, Kim. **Muro da Escola com o grafite em homenagem a Grande Otelo**. 1 imagem. 25 ago. 2022. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=441152991367354&set=a.441152961367357>. Acesso em: 30 maio 2024.

FRANCO, Maria Amélia Santoro, Professor-pesquisador: Utopia ou necessidade político-pedagógica? *In*: AZEVEDO, Crislane Barbosa de (org.). **Docência em História: experiências de Estágio Supervisionado e formação do professor-pesquisador**. Natal: EDUFRN, 2017.

G1 TRIÂNGULO E ALTO PARANAÍBA. **Além da atuação política em Uberlândia, Zaire Rezende exerceu mandatos como deputado federal**. 31 maio 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/triangulo-mineiro/noticia/2022/05/31/alem-da-atuacao-politica-em-uberlandia-zaire-rezende-exerceu-mandatos-como-deputado-federal.ghtml>. Acesso em: 30 maio 2024.

GARCIA, Carlos Marcelo. O Professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010.

GINÁSIO Polivalente tem inscrição aberta. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, n. 11.285, 11 jul. 1971, p. 6.

GOOGLE MAPS. **EE Guiomar de Freitas Costa**. 1 imagem. Disponível em: <https://www.google.com/maps/place/EE+GUIOMAR+DE+FREITAS+COSTA/@-18.8959221,->

48.2867257,17z/data=!3m1!4b1!4m6!3m5!1s0x94a4443163cd6393:0x755ef306b016e668!8m2!3d-18.8959221!4d-48.2841508!16s%2Fg%2F1tp28c8w?entry=ttu. Acesso em: 30 maio 2024.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e Prática de Ensino de História**: Experiências, Reflexões, e aprendizado. 13. edição rev. e ampl. Campinas: Papirus, 2012.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Monserrat. **A Organização do currículo por projetos de trabalho**. Tradução de Jussara H. Rodrigues. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Liber Livros, 2006.

KIPLING, Rudyard. Tradução do poema "**If**", 1895. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/NTIzMTg/>. Acesso em: 28 maio 2024.

LANA, Vanessa; MOREIRA, Danilo Araújo. A Lei 10.639/2003 e o ensino de história: reflexões a partir dos espaços de formação de professores. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, Juiz de Fora, v. 18, n. 2, jul./dez. 2016.

LOPEZ, Jose David. **Imagem de Sócrates**. Disponível em: https://x.com/josedavidlopez_/status/1444325006176051200. Acesso em: 30 maio 2024.

MACEDO, Yuri Miguel; ANTONIO JUNIOR, Wagner, GONTIJO; Fabricia Ribeiro, VELOSO, José Anderson Bastão; SOUZA, Alcione Santos de; ATALIBA, Patrick Muniz; VALE, Ricardo Ferreira (org.). **A Lei 10.639/2003: Reflexões e Práticas Pedagógicas**. 1. ed. Vitória: Educação Transversal, 2023. 204 p.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Edições 70, 2021.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Belo Horizonte, Minas Gerais, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_mg.pdf. Acesso em: 09 jun. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação - SEE. **Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa** - Projeto Político Pedagógico. Uberlândia, 2022.

PERES, Lucia Maria Vaz *et al.* No rastro da História da FaE: um inventário dos caminhos da formação docente. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 27, p. 73-88, jul./dez. 2006.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; FRAUENDORF, Renata Barroso Siqueira; CHAUTZ, Grace Carolina Chaves Buldrin. Inventário de Pesquisa: Uma possibilidade de Organização de Dados da Investigação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 3, n. 08, p. 532-547, maio/ago. 2018.

PRADO, Patricia Jeorgina Marques de Faria. **Bairro Roosevelt / Uberlândia** – entre suas curvas e retas, o Ideário Moderno de J. J. Coury e as transformações ao longo do tempo. 2021. 219 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.652>.

PROFHISTÓRIA. **Sobre**. Disponível em: <https://www.profhistoria.com.br/sobre>. Acesso em: 30 maio 2024.

RESENDE, Luciana Araujo Valle de. **Ensino profissionalizante e estado militar: (Re)articulação por meio dos Polivalentes (Uberlândia, MG, 1971-1980)**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

ROCHA, Júlia Siqueira. **Leitura Crítica do Texto de História do Ensino Fundamental da BNCC**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Parecer_10_HI_Julia_Siqueira_da_Rocha.pdf. Acesso em: 1 abr. 2024.

ROMERO, Maria Cicci. **Política de incentivo à leitura no governo Zaire Rezende 1983-1988**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

RUSSO, Renato; BONFÁ, Marcelo; VILLA-LOBOS, Dado. **Eu era um lobisomem juvenil** ©, 1989. Corações Perfeitos Edições Musicais Limitada. Letra disponível em: <https://www.letras.mus.br/legiao-urbana/46939/>. Acesso em: 28 maio 2024

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Ana Claudia Ramos; SOUZA, Rosa Lia Coracini de. O Projeto político pedagógico: Conceitos e significados na democratização da escola. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO NO MERCOSUL*, 17., 2015, Cruz Alta. **Anais eletrônicos** [...]. Cruz Alta, 2015. p. 1-11. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2015/1%20-%20ARTIGOS/O%20PROJETO%20POLITICO%20PEDAGOGICO%20CONCEITOS%20E%20SIGNIFICADOS%20NA%20DEMOCRATIZACAO%20DA%20ESCOLA.PDF>. Acesso em: 28 maio 2024.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). **Jorn Rusen e o ensino de História**. Curitiba: UFPR, 2010.

SEIXAS, Raul. 1975. **Tente outra vez** ©. Warner/chappell Edicoes Musicais Ltda. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/raul-seixas/48334/>. Acesso em: 28 maio 2024.

SILVA, Marcos; GUIMARÃES, Selva. **Ensinar História no século XXI: Em busca do tempo estendido**. Campinas: Papirus, 2007.

TEIXEIRA, Tito. **Bandeirantes e pioneiros no Brasil central: História da criação do município de Uberlândia**. Volume 1. Uberlândia: Uberlândia Gráfica, 1970.

TREVISAN, Rita. Como preparar uma aula de História alinhada à Base. **Nova Escola**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/87/como-preparar-uma-aula-de-historia-alinhada-a-bncc>. Acesso em: 24 maio 2023.

TRINDADE, Lessandra Maria da; PINTO, Lucinea Barbosa de Farias; CAVALCANTE, Mércia Nunes; ALMEIDA, Ricardo Santos de. Projeto Político Pedagógico: a gestão e a função social da escola para a comunidade. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, ano MMXV, n. 69, 21 maio 2015. Disponível em:

<https://semanaacademica.org.br/artigo/projeto-politico-pedagogico-gestao-e-funcao-social-da-escola-para-comunidade>. Acesso em: 28 maio 2024.

VAINFAS, Ronaldo *et al.* **História.doc**. São Paulo: Saraiva, 2018.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. *In*: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papyrus, 1998. p. 11-35.

7 APÊNDICES

Apêndice A - Produto: Um pequeno guia para professores iniciantes de História

O produto deste trabalho é uma série de vídeos com orientações para o(a)s professore(a)s iniciantes. Os vídeos estarão postados no meu canal de youtube oficial do Estado. O link é: <https://www.youtube.com/@braulioferreira9740>.

Para realizar esse produto utilizei a minha experiência como professor do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, além dos estudos realizados no Mestrado Profissional.

O produto estrutura-se da seguinte forma:

- **Aula inaugural:**

Identificar os principais objetivos de aprendizagem para cada aula, considerando os temas e períodos históricos observados.

Estabelecer metas claras e mensuráveis para os estudantes, a fim de orientar o desenvolvimento do conteúdo e das atividades.

- **Planejamento de Aulas:**

Estruturar as aulas em diferentes momentos, como introdução, desenvolvimento e conclusão.

Utilizar estratégias diferenciadas, como aulas expositivas, debates, análise de documentos históricos, trabalhos em grupo, jogos educativos, entre outros.

Integrar recursos multimídia, como vídeos, imagens, mapas e músicas, para enriquecer a experiência dos estudantes.

- **Atividades Práticas:**

Propor atividades práticas que estimulem a participação ativa dos estudantes, como simulações, produção de maquetes, pesquisa em bibliotecas ou internet, entrevistas com pessoas mais velhas, visitas a museus, entre outras.

Promover o pensamento crítico e a análise histórica, incentivando os estudantes a questionar, interpretar e formar suas próprias opiniões sobre os acontecimentos passados.

8 ANEXOS

Planos de aula produzidos pelas estagiárias do curso de História da UFU para as aulas do 8º A da Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa. Este material foi elaborado para o Estágio Supervisionado entre 25/08/2023 a 24/11/2023.

Anexo A - Plano de aula - 25/08/2023 - 8º A - 1ª Aula

Tempo: 1 aula

| Tema | |
|---|--|
| A Guerra do Paraguai (1864 - 1870) | |
| Objeto(s) de Conhecimento previsto(s) na BNCC | |
| <p>O Brasil do Segundo Reinado: política e economia</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado • Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai | |
| Objetivos | |
| Objetivo geral: | Identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo (PCN, 1998, p. 66), sobretudo a Guerra do Paraguai, discutindo a participação e as consequências dos escravizados neste conflito |
| Objetivos específicos: | <ul style="list-style-type: none"> • Perceber a construção de discursos divergentes sobre o mesmo conflito presente nas fontes históricas • Discutir o que leva os voluntários a se alistarem • Identificar as contradições do Império em relação à presença de escravizados no exército em defesa da pátria • Identificar a presença das mulheres na guerra |
| Habilidades Previstas na BNCC (com código) | |
| <p>(EF08HI15) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.</p> <p>(EF08HI17) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império.</p> <p>(EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito</p> | |
| Conteúdo | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Contexto dos países envolvidos na Guerra do Paraguai, sobretudo do Brasil e do Paraguai - Diferentes visões sobre a Guerra - Os sujeitos que compunham a guerra e as consequências da participação destes, sobretudo de escravizados, no Brasil imperial | |
| Metodologia | |
| <p>Aula expositiva - dialogada</p> <p>Chegada na sala, preparação do quadro com os tópicos a serem</p> | |

abordados (5 minutos)**Introdução do tema e questionamentos sobre nosso país (10 minutos)**

- Perguntar aos estudantes o que eles pensam quando falamos Brasil. Pensamos em um povo pacífico? Tranquilo? Em seguida, perguntá-los se sabem se o Brasil participou de alguma guerra externa e se interiormente o país combatia revoltas. Essas perguntas tornam-se necessárias, dado que, ao longo do capítulo “Crise da escravidão e da monarquia no Brasil”, no qual se insere este plano, será discutido também a ideia de nação, da identidade brasileira e ser cidadão nos oitocentos, ideias estas fomentadas no século XIX e ainda presentes no imaginário do XXI. Após isso, será apresentado brevemente algumas informações sobre a Guerra do Paraguai, como o início do conflito, seu tempo de duração, os países e os sujeitos envolvidos, assim como as perdas humanas, materiais, financeiras da Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai.

As visões diferentes sobre o conflito, na perspectiva brasileira e na perspectiva paraguaia, contextualizando o cenário social e político dos dois países (10 minutos)

- Será posto em discussão as versões deste conflito, dentre elas, aquela que coloca Solano López como o vilão e, portanto, o grande responsável pelo conflito e outra que coloca o Paraguai como nação anti-imperialista, tendo o Brasil imperial como inimigo deste projeto. Com isso, espera-se que os estudantes não percebam a História apenas como o bem contra o mal, mas reflitam sobre as complexidades da mesma, tendo neste momento, por exemplo, Brasil e Paraguai querendo ser potências regionais.

Os sujeitos que participaram da guerra e as consequências deste envolvimento na fragilização do sistema escravista (25 minutos)

- No tópico principal deste plano, será discutido com os estudantes as condições do campo de batalha, a vida dos soldados nesses espaços e sobre quem eram as pessoas que faziam parte dessa guerra, destacando as pessoas livres pobres, as mulheres (principalmente as prostitutas, as esposas e as amantes que seguiam seus companheiros, as mães que buscavam dar apoio e cuidados a seus filhos) e os escravizados. Sobre estes últimos os questionamentos serão refletidos sobre a seguinte ótica: “Como armar e treinar militarmente escravos em tal escala sem temer pelo tipo de reação que poderia advir da população cativa? Como recrutar esses escravos como soldados e, ao mesmo tempo, difundir a ideologia do Voluntário da Pátria que, por menor divulgação que tivesse, significava reconhecer no escravo o cidadão, o defensor da Pátria, o herói nacional? Como desmobilizar tal exército ao final do conflito sem causar o perigo da ruptura social? (Salles, 1990).

Recursos

- Voz
- Quadro

- Pincel
- Livro didático

Avaliação

Será avaliada a participação dos estudantes e o desenho/escrita que eles irão realizar no caderno sobre que entenderam do tema.

Referências

DOURADO, Maria Teresa Garritano. Doentes e famintos: cotidiano de um soldado na guerra do Paraguai (1864-1870). *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*. São Paulo, julho 2011.

SALLES, Ricardo. *Guerra do Paraguai: escravidão e cidadania na formação do exército*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. 165 pp.

Livro didático: VAINFAS, Ronaldo; FERREIRA, Jorge; FARIA, Sheila de Castro; CALAINHO, Daniela Buono. *História doc 8*. São Paulo, 2ª ed. 2018.

Anexo B - Plano de aula - 30/08/2023 - 8º A - 2ª aula

Tempo: 1 aula⁴³

| Tema | |
|--|---|
| A monarquia e a abolição da escravidão no Ceará | |
| Objeto(s) de Conhecimento previsto(s) na BNCC | |
| O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial | |
| Objetivos | |
| Objetivo geral: | Identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo (PCN, 1998, p. 66), sobretudo sobre o movimento abolicionista |
| Objetivos específicos: | <p>Desmitificar o protagonismo delegado à princesa Isabel em relação à abolição</p> <p>Compreender a contribuição da população negra para o fim da escravidão e o declínio da monarquia</p> <p>Discutir sobre os movimentos abolicionistas no Ceará e sua contribuição para as lutas abolicionistas no Brasil</p> |
| Habilidades Previstas na BNCC (com código) | |
| (EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. | |
| (EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado. | |
| (EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado. | |
| Conteúdo | |
| <p>A visão atual sobre quem foi protagonista na Abolição</p> <p>Contextualização sobre a proibição do tráfico atlântico e o aumento do tráfico interno</p> <p>A resistência escravizada e o movimento abolicionista no Ceará</p> | |

⁴³ Este plano de aula foi elaborado pelas professoras/estagiárias para o 8º Ano A.

| |
|--|
| |
|--|

Metodologia

Aula expositiva - dialogada

Chegada na sala, preparação do projetor (5 minutos)

Introdução do tema e questionamento sobre nossa percepção sobre o protagonismo da princesa Isabel na Abolição (10 minutos)

- Realizar questionamentos sobre quem foi a princesa Isabel e analisar a fotografia da comemoração da assinatura da Lei Áurea

Desmitificação da ideia de que ela assinou a Lei Áurea porque era benevolente (20 minutos)

- Discutir este assunto a partir da música *Dona Isabel*, do mestre Toni Vargas

Contextualização sobre a abolição (15 minutos)

- Como estava o Brasil após a proibição do tráfico atlântico?
- A resistência escravizada, a partir da análise da abolição da escravidão no Ceará.

Recursos

- Slides
- Notebook
- Voz
- Projetor

Avaliação

Será avaliada a participação dos estudantes e o desenho/escrita que eles irão realizar no caderno sobre que entenderam do tema.

Referências

Apostila Bernoulli V6 História - Volume 4. Disponível em:

<https://fuvestibular.com.br/downloads/apostilas/Bernoulli/Colecao-6V/Historia/Historia-Volume-4.pdf?x16230>.

FREIRE, Camila de Sousa. O movimento abolicionista cearense: escrita da história, identidade e alteridade em diálogo (1884-1956). *História & parcerias, Anpuh* – Rio. Disponível em:

https://www.encontro2018.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1529531637_ARQUIVO_TrabalhoAnpuh2018.pdf.

Muito além do 13 de maio: há 135 anos, o Ceará tornava-se a primeira província brasileira a abolir a escravidão. *Fundação Cultural Palmares*, 07 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/muito-alem-do-13-de-maio-ha-135->

[anos-o-ceara-tornava-se-a-primeira-provincia-brasileira-a-abolir-a-escravidao.](#)

ROSSI, Amanda; GRAGNANI, Juliana. A luta esquecida dos negros pelo fim da escravidão no Brasil. *BBC*. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/resources/idt-sh/lutapelaabolicao.](https://www.bbc.com/portuguese/resources/idt-sh/lutapelaabolicao)

SANTOS, Maria Emília Vasconcelos dos. Antes do 13 de maio: o 25 de março no ceará e o movimento abolicionista em Pernambuco. *Afro-Ásia*, núm. 53, pp. 149-183, 2016. Disponível em: [https://www.redalyc.org/journal/770/77051153004/html/#gf2.](https://www.redalyc.org/journal/770/77051153004/html/#gf2)

VARGAS, Toni. Dona Isabel. Disponível em: [\(31\) Dona Isabel Que História é Essa - YouTube.](#) Acesso em: 27 nov. 2023.

Slides da aula:

[https://www.canva.com/design/DAFtBOMUajY/Pd3mu6J3D13G4wPYcjXVkw/edit?utm_content=DAFtBOMUajY&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton.](https://www.canva.com/design/DAFtBOMUajY/Pd3mu6J3D13G4wPYcjXVkw/edit?utm_content=DAFtBOMUajY&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

Livro didático: VAINFAS, Ronaldo; FERREIRA, Jorge; FARIA, Sheila de Castro; CALAINHO, Daniela Buono. *História doc* 8. São Paulo, 2ª ed. 2018.

Anexo C - Plano de aula - 01/09/2023- 8º A - 3ª Aula**Tempo: 1 aula**

| Tema | |
|---|--|
| O movimento abolicionista no Brasil e a resistência dos escravizados | |
| Objeto(s) de Conhecimento previsto(s) na BNCC | |
| O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial | |
| Objetivos | |
| Objetivo geral: | Identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo (PCN, 1998, p. 66), sobretudo sobre o movimento abolicionista |
| Objetivos específicos: | <p>Discutir sobre como era a situação da pessoa escravizada</p> <p>Compreender que as rebeliões foi uma entre tantas formas de resistir</p> <p>Identificar as várias formas da luta abolicionista, tais como discursos, concessão de cartas de alforrias</p> |
| Habilidades Previstas na BNCC (com código) | |
| (EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. | |
| (EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado. | |
| (EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado. | |
| Conteúdo | |
| <p>Contextualização sobre vida de uma pessoa escravizada</p> <p>As rebeliões nos períodos próximos à assinatura da Lei Áurea</p> <p>O movimento abolicionista, seus integrantes e estratégias</p> | |
| Metodologia | |
| <p>Aula expositiva - dialogada</p> <p>Chegada na sala, preparação do projetor (5 minutos)</p> | |

Discussão sobre a temática, usando como fonte a minissérie *Abolição* (45 minutos)

- Passar o 1º cap. da minissérie *Abolição* (1988) e ir parando em determinadas cenas, tais como a rebelião, os discursos abolicionistas nas praças, a repressão policial, a importância do sapato (escravizados eram identificados como aqueles sem sapatos) e ir discutindo com os discentes sobre estes momentos.

Recursos

- Notebook
- Voz
- Projetor

Avaliação

Será avaliada a participação dos estudantes e o desenho/escrita que eles irão realizar no caderno sobre que entenderam do tema.

Referências

MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. **Crime e escravidão: trabalho, luta e resistência nas lavouras paulistas, 1830-1888**. São Paulo: Edusp. Acesso em: 31 jan. 2024.

Minissérie: [Abolição - Capítulo 1 - Vídeo Dailymotion](#)

Anexo D - Plano de aula - 06/09/23, 08/09/23 e 12/09/23 - 8ºA - 4ª Aula**Tempo: 3 aulas**

| Tema | |
|---|--|
| Análise da escravidão no Brasil através do conto <i>Pai contra mãe</i> , de Machado de Assis | |
| Objeto(s) de Conhecimento previsto(s) na BNCC | |
| O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial | |
| Objetivos | |
| Objetivo geral: | Identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo (PCN, 1998, p. 66), sobretudo sobre a escravidão no Brasil e o pós-abolição, tendo como fonte principal o conto <i>Pai contra mãe</i> . |
| Objetivos específicos: | <p>Identificar a literatura como possibilidade para compreender a escravidão no Brasil no século XIX</p> <p>Compreender as nuances e o lugar de pertencimento de vários segmentos da sociedade, baseados em classe, gênero e raça</p> <p>Identificar que a escravidão fazia parte do cotidiano dos oitocentos</p> <p>Compreender como a mulher escravizada era percebida no século XIX</p> <p>Discutir o embranquecimento da imagem Machado de Assis e sua potência como um dos maiores nomes da literatura</p> <p>Discutir a perpetuação do racismo e das desigualdades no pós-abolição, realizando recorte de gênero, raça e classe.</p> |
| Habilidades Previstas na BNCC (com código) | |
| (EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado. | |
| (EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. | |
| (EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX. | |

| |
|-----------------|
| Conteúdo |
|-----------------|

| |
|--|
| <p>A escravidão no Brasil no século XIX A mulher negra escravizada nos oitocentos e suas formas de resistências O legado da escravidão</p> |
|--|

| |
|--------------------|
| Metodologia |
|--------------------|

| |
|---|
| <p>Aula expositiva - dialogada</p> |
|---|

| |
|---|
| <p>Leitura do conto (85 minutos)</p> |
|---|

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Solicitar que os estudantes se dividam em trios e distribuir as cópias do conto (cada trio ficará com uma cópia) - A leitura do conto será feita em conjunto, da seguinte maneira: nas falas do narrador, todos participam lendo um parágrafo por vez. Já nas falas dos personagens, os estudantes que ficaram responsáveis por interpretar tais falas leem (os estudantes escolhem se querem interpretar ou não e qual personagem) - Em alguns momentos serão realizados questionamentos sobre as cenas, como, por exemplo, a profissão do personagem (caçar escravizados fugitivos) |
|---|

| |
|---|
| <p>Impressão dos estudantes sobre o conto (15 minutos)</p> |
|---|

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - questionar os estudantes sobre o que acharam do conto e o que mais lhes chamou atenção |
|--|

| |
|-----------------------|
| <p>3ª aula</p> |
|-----------------------|

| |
|---|
| <p>Discussão sobre Machado de Assis (10 minutos)</p> |
|---|

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - refletir sobre a importância do autor, seu embranchamento desde o século XIX e as tentativas de apagar que um dos maiores nomes da cultura letrada era um homem negro |
|---|

| |
|---|
| <p>Os anúncios de jornais sobre compra, venda e aluguel de pessoas escravizadas (25 minutos)</p> |
|---|

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - mostrar anúncios do século XIX de compra, venda e aluguel de pessoas escravizadas, discutindo que a escravidão fazia parte do cotidiano dos oitocentos. - identificar que estes anúncios se encontravam em meio a anúncios de venda e compra de objetos, revelando como o escravizado era percebido por esta sociedade. - discutir com os estudantes sobre a maternidade da mulher negra escravizada por meio dos anúncios de ama de leite, refletindo que não temos como saber se a personagem Arminda, do conto de Machado de Assis, de fato existiu, mas que Histórias como as dela existiram nas páginas dos jornais do século XIX. - identificar as formas de luta que estas mulheres encontravam para enfrentar o sistema, tais como, o aborto e o assassinato do bebê do senhor. |
|--|

| |
|---|
| <p>O pós-abolição (15 minutos)</p> |
|---|

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - discutir com os discentes sobre o legado da escravidão por meio de notícias contemporâneas sobre o trabalho doméstico, refletindo que a maioria dos trabalhadores que estão nele são mulheres negras pobres. |
|--|

Recursos

- Slides
- Notebook
- Voz
- Projetor
- Conto impresso

Avaliação

Será avaliada a participação dos estudantes tanto na leitura conjunta, quanto na aula-dialogada. Além disso, será avaliado o desenho/escrita que eles irão realizar no caderno sobre o que entenderam do tema.

Referências

BALBINO, J. L. A trajetória de Machado de Assis e sua negritude (não) reconhecida. Revista Água Viva, [S. l.], v. 7, n. 2, 2023. DOI: 10.26512/aguaviva.v7i2.42408. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/aguaviva/article/view/42408>.

MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. Entre dois Beneditos: Histórias de amas de leite no ocaso da escravidão. Mulheres negras no Brasil escravista e do pós-emancipação. Tradução . São Paulo: Selo Negro, 2012. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Machado_MHPT_45_2337134_EntreDoisBeneditosHistoriasDeAmasDeLeiteNoOcasoDaEscravidao.pdf.

SANTOS, Wanderson Barbosa dos. A escravidão narrada: Machado de Assis e a crítica social por meio do conto Pai contra mãe. Rev. Papéis, vol. 21, nº 42. Campo Grande, 2017.

TELLES, Lorena Feres da Silva. **Libertas entre sobrados**: contratos de trabalho doméstico em São Paulo na derrocada da escravidão. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-10082012-170442/>.

Slides da aula:

https://www.canva.com/design/DAFjBDsv0qc/cnPu_mqWv56TuLXAKbF_Vg/edit?utm_content=DAFjBDsv0qc&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Anexo E - Plano de aula - 8º A - Revisão para a prova bimestral⁴⁴**Tempo: 2 aulas****Revisão para a prova bimestral****Conteúdos:**

A Guerra do Paraguai

Leis abolicionistas

A escravidão no Brasil

Pós-abolição

Metodologia:

Realizar mapas mentais no quadro e ir completando com os estudantes.

⁴⁴ A prova consta no Anexo H.

Anexo F - Plano de aula - 8º A - 5ª Aula**Tempo: 4 aulas**

| Tema | |
|--|---|
| Introdução sobre as lutas dos trabalhadores | |
| Objeto(s) de Conhecimento previsto(s) na BNCC | |
| Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas | |
| Objetivos | |
| Objetivo geral: | Identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo (PCN, 1998, p. 66), sobretudo, a luta dos |
| Objetivos específicos: | <p>Discutir sobre as condições de trabalho do século XXI</p> <p>Compreender, por meio da música Comida (1997), dos Titãs, que o trabalhador e a trabalhadora almejam mais do que apenas trabalhar, mas querem cultura e lazer</p> <p>Entender que o ócio é um direito</p> |
| Habilidades Previstas na BNCC (com código) | |
| (EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas. | |
| Conteúdo | |
| <p>As lutas dos trabalhadores contemporâneos</p> <p>As lutas dos trabalhadores do século XIX</p> <p>Formas de resistências dos trabalhadores</p> | |
| Metodologia | |
| <p>Aula expositiva - dialogada</p> <p>Chegada na sala, preparação do projetor (5 minutos)</p> <p>Introduzir o tema do capítulo 11 do livro didático (5 minutos)</p> <p>Discussão sobre o vídeo - clipe dos Titãs, Comida (1997) (15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - discutir que a classe trabalhadora quer mais do que apenas trabalhar, quer arte e cultura, se divertir <p>Discussão sobre como veem a luta dos trabalhadores na contemporaneidade (15 minutos)</p> | |

- questionar se os discentes pensam que a situação do trabalhador atual é boa, se existe garantia na lei
- discutir sobre as formas de resistência dos trabalhadores (arte, greve)

Introdução sobre a luta dos trabalhadores no século XIX (15 minutos)

- discussão sobre trabalho nos oitocentos

Recursos

- Slides
- Notebook
- Voz
- Projetor

Avaliação

Será avaliada a participação dos estudantes.

Referências

OLIVEIRA, Elisângela Magela. Transformações no mundo do trabalho, da revolução industrial aos nossos dias. *Caminhos de Geografia* 6(11)84-96, Fev/2004.

TITÃS. Comida. 1997. Disponível em: [\(31\) COMIDA - Titãs \(Com legenda\) - YouTube](#).

Anexo G - Plano de aula - 8º A - 6ª Aula

Tempo: 4 aulas

| Tema | |
|---|--|
| A participação das mulheres na luta trabalhista no século XIX | |
| Objeto(s) de Conhecimento previsto(s) na BNCC | |
| Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas | |
| Objetivos | |
| Objetivo geral: | Identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo (PCN, 1998, p. 66), sobretudo a participação das mulheres nestes movimentos. |
| Objetivos específicos: | <ul style="list-style-type: none"> ● Perceber as péssimas condições de trabalho dos trabalhadores e trabalhadoras ingleses do século XIX ● Relacionar os eventos do filme <i>Enola Holmes 2</i> com os acontecimentos históricos ● Discutir a resistência das trabalhadoras inglesas perante à opressão burguesa ● Traçar paralelos entre acontecimentos históricos globais e regionais ● Analisar as condições de trabalho das mulheres mineiras oitocentistas e a coerção que as mesmas sofriam por parte da Igreja, do Estado e da classe burguesa ● Debater as mudanças e permanências no que tange a opressão dos trabalhadores e trabalhadoras brasileiros na contemporaneidade ● Debater as disparidades de gênero no mundo do trabalho atual brasileiro |
| Habilidades Previstas na BNCC (com código) | |
| (EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas | |
| Conteúdo | |
| <ul style="list-style-type: none"> - As condições de trabalho nas fábricas inglesas do século XIX e a presença feminina nestes espaços. - A luta dos trabalhadores ingleses por melhores condições de trabalho e a participação das mulheres nas greves inglesas do século XIX. - As fábricas brasileiras no século XIX, tendo como foco as empresas têxteis e o uso de mão de obra feminina. - As condições de trabalho das mineiras nas fábricas dos oitocentos e a constante vigilância que estas mulheres eram submetidas pela sociedade a fim de manter o ideário de feminilidade. | |

- A opressão sofrida pelo trabalhador e trabalhadora no Brasil do século XIX.
- As disparidades de gênero no mundo do trabalho brasileiro atual.

Metodologia

Três primeiras aulas

- Introdução do filme
- Assistir *Enola Holmes 2* (2h 10 minutos)
- Dialogar com os estudantes sobre quais cenas mais chamaram atenção

4ª aula: aula expositiva - dialogada

- Preparar projetor (5 minutos)
- As condições de trabalho nas fábricas inglesas do século XIX e a mão de obra feminina (10 minutos)
 - nesse momento será debatido o que os estudantes perceberam da situação dos trabalhadores ingleses do século XIX, sobretudo as trabalhadoras, tendo como fonte, o filme *Enola Holmes 2*, que foi passado para eles nas aulas anteriores
- A resistência das trabalhadoras perante as péssimas condições de trabalho (10 minutos)
 - será discutido as cenas de greve Match Girls, ocorrida em 1888 e retratada no filme, assim como apresentando fotografias deste evento. Além disso, será realizado nesse momento comparativo entre o que foi retratado no filme e o que ocorreu historicamente
- As empresas têxteis mineiras oitocentistas e as condições de trabalho das mulheres nestes locais (15 minutos)
 - nesse momento espera-se trazer paralelos com a História local, com o intuito de aproximar o estudante dos eventos e instigá-los a não ver a luta dos trabalhadores como unicamente um episódio europeu, mas que os acontecimentos regionais e globais estão conectados. Assim, será mostrado, utilizando fotografias das fábricas, como era o trabalho feminino nestes locais no século XIX e a coerção realizada pela igreja, pelos patrões e pela sociedade para que estas mulheres continuasse a se adequar nos ideias de feminilidade
- Avaliação (10 minutos)
 - realização de um debate sobre a condição dos trabalhadores e trabalhadoras no Brasil contemporâneo

Recursos

- Slides
- Notebook
- Voz
- Projetor

Avaliação

Será avaliado o debate realizado pelos estudantes, a partir de questionamentos realizados pela professora, sobre a condição de trabalho dos trabalhadores e trabalhadoras no Brasil contemporâneo. Nesse momento, espera-se que eles percebam as mudanças e conquistas de direito pela classe trabalhadoras, mas também da permanência da exploração burguesa. Além

do que, almeja-se que eles reflitam sobre as disparidades de gênero neste mundo do trabalho e a jornada dupla feminina.

Referências


BORGES, Kátia Franciele Corrêa. Fiar, tecer e rezar: a História das mulheres na Fábrica de Tecidos do Biribiri (1918-1959). Tese, Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, 2019. Instituição de Ciências Humanas. 175 f.

BOTTINI, Lucia Mamus; BATISTA, Roberto Leme. O trabalho da mulher durante a revolução industrial inglesa (1780 - 1850). Cadernos PDE, v. 1, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fafipa_hist_artigo_lucia_mamus_bottini.pdf

BRAIN, Jessica. The Match Girls Strike. Historic UK, 2021. Disponível em: <https://www.historic-uk.com/HistoryUK/HistoryofBritain/Match-Girls-Strike/>

LIMA, Junia de Souza. Os melhores empregados: a inserção e a formação da mão de obra feminina em fábricas têxteis mineiras no final do século XIX. Rev. Varia hist. 27 (45) • Jun 2011

Anexo H - Prova Bimestral de História - 3º bimestre

| | |
|---|---|
|  | Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa - Ensino Fundamental e Médio |
| | Criada pela Lei 5760 de 14/09/71 |
| | Av. Morum Bernardino, 560. B. Roosevelt |
| | Tel: 34 3215 - 1973 |
| | Uberlândia-MG |

PROVA BIMESTRAL DE HISTÓRIA - 3º BIMESTRE

Professor: Bráulio Severino Ferreira

Nome do (a) aluno (a): _____

Turma: 8º ano _____

Data ____/____/____

Valor: 10,0 pontos **Mínimo:** 6,0 pontos **Obteve:** _____

1 - (VUNESP adaptada) Entre 1864 e 1870, a chamada Tríplice Aliança enfrentou o Paraguai em um conflito que ficou conhecido como Guerra do Paraguai ou Guerra da Tríplice Aliança. Nesse maior conflito armado da América do Sul, quais foram os países que participaram da Tríplice Aliança contra o Paraguai? (1,0)

- (A) Brasil, Argentina e Uruguai.
- (B) Estados Unidos da América, Brasil e Uruguai.
- (C) Argentina, França e Bolívia.
- (D) Portugal, Inglaterra e Argentina.

2 - Sobre a Guerra do Paraguai, assinale V (para verdadeiro) e F (para falso):(1,0)

- () O Paraguai ficou devastado após o conflito, perdendo grande parte de sua população, especialmente a masculina, e de seu território
- () Todo escravizado que fosse para a guerra substituindo uma pessoa livre era considerado liberto
- () Os soldados voluntários que lutaram na guerra eram chamados de Os Pracinhas
- () A causa principal da guerra foi a disputa pelo controle da bacia do rio da Prata

3 - Analise a charge abaixo: (1,0)



“Cheio de glória, coberto de louros, depois de ter derramado seu sangue em defesa da pátria e libertado um povo da escravidão, o voluntário volta a seu país natal para ver sua mãe amarrada a um tronco. Horrível realidade.”

(AGOSTINI, Angelo. De volta do Paraguai. 1870. Charge)

Na guerra do Paraguai, faziam parte dos Voluntários da Pátria, muitos escravizados que se alistaram (ou foram alistados pelos proprietários) com a promessa de serem alforriados se lutassem no conflito. Qual é a crítica que a charge faz sobre isso?

- (A) Exalta as vitórias que os soldados alforriados conquistaram na Guerra do Paraguai.
- (B) Aponta a ideia de amor à nação realizada pelos soldados alforriados.
- (C) Critica o soldado alforriado por não ajudar sua mãe.
- (D) Denuncia que os soldados alforriados na Guerra do Paraguai ao retornarem para o Brasil se deparavam com a continuidade da escravidão.

4 - Os Jangadeiros abolicionistas, liderados pelo Dragão do mar, contribuíram para a Abolição da escravidão no Ceará, porque: (1,0)

- (A) Organizaram uma revolta contra os donos de escravizados.
- (B) Impediram a chegada de mercadorias no território.
- (C) Levaram os escravizados para os navios.
- (D) Fizeram greve, deixando de transportar escravizados.

5 - Analise a charge abaixo: (1,0)



(In:NOVAES, Carlos Eduardo e LOBO, César. História do Brasil para principiantes: de Cabral a Cardoso, 500 anos de novela. São Paulo: Ática, 187).

Durante o século XIX, algumas leis abolicionistas foram promulgadas no Brasil. A charge remete a qual lei?

- (A) Lei Áurea, que libertou todos os escravizados negros no Império brasileiro;
- (B) Lei do Ventre livre, que tornou livres os filhos de escravizados nascidos no Brasil;
- (C) Lei dos Sexagenários, que tornava livres os escravizados com 60 anos ou mais;
- (D) Lei Eusébio de Queirós, que proibiu o tráfico de africanos escravizados.

6 - Lei Áurea foi promulgada em 13 de maio de 1888. Um fator que contribuiu para esse acontecimento foi: (1,0)

- (A) A benevolência da monarquia e a pressão dos países externos.
- (B) O movimento abolicionista, a resistência dos escravizados e a pressão dos países externos.
- (C) O fraco desempenho dos escravos no final do século XIX.
- (D) Somente o movimento abolicionista e a pressão dos países externos.

7 - O processo da abolição no Brasil foi lento e gradual, tendo várias leis abolicionistas até a promulgação da Lei Áurea em 13 de maio de 1888. Por que isso ocorreu? (1,0)

- (A) O processo foi lento porque as elites brasileiras estavam pensando no povo e por isso não queriam mudar drasticamente os modos de vida da população.
- (B) As elites brasileiras não desejavam abrir mão do trabalho escravo.
- (C) O processo foi lento porque escravizados não lutaram contra a escravidão.
- (D) Os escravizados fizeram acordos com os senhores de escravos para que o processo fosse lento.

8 - A chegada dos imigrantes europeus contribuiu com o pensamento eugenista do século XIX, esse movimento tinha como uma de suas características: (1,0)

- (A) Política de Cotas.
- (B) Política dos sexagenários.
- (C) Política do branqueamento utilizando miscigenação.
- (D) Política da miscigenação separando pela cor.

9 - Observe o trecho da música: (2,0)

Povo guerreiro - Criolo
Povo guerreiro
Bate tambor
Comemora a liberdade
Mas a igualdade não chegou
Povo guerreiro
Bate tambor
Comemora a liberdade
Mas a igualdade não chegou
Nossos ancestrais lutaram pela liberdade
Contra tudo e contra todos
O negro nunca foi covarde
Fugiu das senzalas
Refugiou-se nos quilombos
Conquistou a liberdade
Mas em busca da igualdade
Ainda sofre alguns tombos
[...]

(CRIOLO. Povo guerreiro. 2018. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/criolo/povo-guerreiro/>)

Com base na canção acima e nos seus conhecimentos, responda: qual a crítica feita pelo artista Criolo à sociedade brasileira?
