

ENSINO DE HISTÓRIA: PRÁTICAS EXPERIENCIADAS EM SALA DE AULA NO PROCESSO DE ESTÁGIO REGENCIAL

HISTORY TEACHING: PRACTICES EXPERIENCED IN THE CLASSROOM DURING THE REGENCY INTERNSHIP PROCESS

Heverton Luis Barros Reis¹

Resumo

O artigo visa compartilhar a vivência no período da prática docente no Estágio Regencial da Educação Básica, Ensino Fundamental II – anos finais, na Escola Estadual Renato Machado, localizada na Cidade de Santo Antônio de Jesus, no recôncavo da Bahia, ponderando os enfrentamentos e as experiências adquiridas dentro e fora da sala de aula, lançando mão de contextualizar onde, quando e como se deu o estágio supervisionado, bem como, em refletir sobre o Ensino Público e do Ensino de História por meio das Leis n.º 9394/1996 que confere a obrigatoriedade do Estágio Supervisionado e da Lei n.º 10.639/2003 que justifica o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira. Nesse sentido, trago dois Planos de Aula para pensarmos possibilidades socioculturais plurais. Para além, busca-se apontar a importância do professor humanizado e de uma educação sensível. Existe um caminho único e/ou uma fórmula pronta para a educação e o exercício da docência? Como devemos nos posicionar frente a um sistema de ensino-aprendizagem que não dialoga com a realidade do alunado? São questões como essas que irei confrontar ao longo da escrita.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado, Ensino de História, Prática de Ensino.

Abstract

The article aims to share the experience of the teaching practice period in the Regency Internship in Basic Education, Fundamental II Teaching - final years, in the State School Renato Machado, located in the city of Santo Antônio de Jesus, in the recôncavo of Bahia, pondering the confrontations and the experiences acquired inside and outside the classroom, making use of contextualizing where, when and how the supervised internship took place, as well as reflecting on Public Education and History Teaching through Laws n. In this sense, I present two teaching plans for the supervised internship in the classroom, contextualizing where, when, and how the supervised internship took place. In this sense, I bring two Lesson Plans for us to think about plural sociocultural possibilities. In addition, we try to point out the importance of a humanized teacher and of a sensitive education. Is there a single path and/or a ready-made formula for education and teaching? How should we position ourselves in front of a teaching-learning system that is not in dialogue with the reality of the students? These are the questions that I will confront throughout this article.

Keywords: Supervised Internship, History Teaching, Teaching Practice.

Introdução

O estágio em licenciatura plena é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (n.º 9394/96) e a efetivação de sua respectiva carga horária, amparada hoje pela Resolução CNE/CP/MEC n. 02/2015, é requisito exigido para conclusão de curso. Mas, além disso, é um momento de fundamental importância no processo de formação profissional, em que o acadêmico tem a oportunidade de experienciar seus conhecimentos entre teoria e prática.

A experiência do estágio é essencial para a formação integral do aluno, considerando que cada vez mais são requisitados profissionais com habilidades e bem preparados. Ao chegar à universidade o aluno se depara com o conhecimento teórico, porém, é difícil relacionar teoria e prática. (MAFUANI, 2011, p. 01)

O estágio é a fase de construção do conhecimento, sobretudo, prático, pautado no meio escolar, do qual não busca um estagiário pronto, até mesmo porque entende que a construção da docência depende da própria caminhada desse futuro professor, ou seja, quanto mais experiente, mais saberá lidar com as situações e mais poderá pensar propostas complexas que convergem para a realidade de cada escola/aluno.

A essência da atividade prática do professor é o ensino-aprendizagem, ou seja, é o conhecimento técnico prático de como garantir que a aprendizagem se realize em consequência da atividade de ensinar. Envolve, portanto, o conhecimento do Objetivo, o estabelecimento da finalidade e a intervenção do objeto para que a realidade seja transformada enquanto realidade social. Isto é, aprendizagem precisa ser compreendida enquanto determinada por uma realidade histórico-social. (PIMENTA, 1995, p. 61)

Sendo assim, o estágio é um preparo prévio e real, do qual podemos contar com as orientações de nossos professores para que, como futuros educadores, tenhamos pelo menos uma ideia do que pode ser feito, isto é, planejar aulas, metodologias adequadas a cada série e idade, mas, sobretudo, é um momento de

aprendermos a lidar com o outro e ter sensibilidade para o enfrentamento da sala de aula (SANTIN, 1997). Ou ainda, como afirma Selma Pimenta (1995), é o momento que a realidade sócio-histórica se faz presente.

Para além, o estágio é pensado como campo de conhecimento, sendo assim, não deve ser visto meramente como prática instrumental. Ou seja, “Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social em que se desenvolvem as práticas educativas. Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa.” (PIMENTA e LIMA, 2005/2006, p. 06).

O Estágio Supervisionado IV – Regência I (Ensino Fundamental II) se deu no Colégio Estadual Renato Machado, localizado na Rua do Jururu S/N, bairro São Benedito, na cidade de Santo Antônio de Jesus, Bahia. A unidade escolar atua na modalidade de ensino fundamental regular.

O Colégio Estadual Renato Machado, composto por cerca de 690 estudantes, formado em sua maioria por jovens dos bairros periféricos da cidade e das zonas rurais próximas. Alunos dos quais precisamos compreender a realidade sociocultural da qual surgem e dos seus enfrentamentos diários.

Quanto a sala de aula, normalmente com cerca de 30 alunos, tem uma estrutura funcional mínima, ou seja, ventilador, lousa, mesa, cadeira para professor e carteiras dos alunos. Para além, a escola conta com uma biblioteca pequena, quadra esportiva e uma pequena área livre com algumas árvores. Ainda assim, é necessário apontar a quantidade de grades e portões, nos remetendo a uma escola prisão. Diante do exposto, vamos conhecer minha vivência no período da prática docente. Para isso, lançarei mão de relatar o contexto que se deu o estágio regencial, bem como, pensar sobre o Ensino Público e o novo Ensino de História.

1. Afetividade e Ensino

O estágio supervisionado vai além da obrigação e das exigências acadêmicas, pois passa pela circunstância conveniente que nos faz amadurecer como pessoa e

profissional, de mesma forma, a agregação articulada entre universidade, escola e comunidade que se faz importante para a construção de uma educação mais próxima dos indivíduos, proporcionando a vivência tão cara aos educadores, discentes e comunidade.

Outra autoridade, para além do Santin (1997), que confere importância a afetividade na educação, é Marinalva Ribeiro (2010), quando problematiza a relação professor/aluno e a negligência que se tem frente a afetividade. Descaso que passa pelo currículo no processo de formação superior, até a prática do dia a dia da educação básica. A autora procura abordar a importância da afetividade para o ensino-aprendizagem nas escolas através de análise dos profissionais de educação, apontado para a falta de relação dos contextos emocionais, afetivos e cognitivos. Como conclusão, a reflexão fica por conta do pensar essa afetividade em correlação na prática docente desde o nível superior, ou seja, na formação do profissional para ocorrer transformações no exercício do educador.

Ao procurar definir o significado de afetividade, Ribeiro versa que:

Há diversos significados para o termo afetividade, como, por exemplo: atitudes e valores, comportamento moral e ético, desenvolvimento pessoal e social, motivação, interesse e atribuição, ternura, inter-relação, empatia, constituição da subjetividade, sentimentos e emoções. (RIBEIRO, 2010, p. 403).

Para justificar sua perspectiva, da qual a relação professor/aluno ajuda no processo da aprendizagem, Ribeiro traz autores que corroboram com essa visão, afirmando que:

Estudos asseguram que a afetividade é importante para a aprendizagem cognitiva dos alunos, pois é pela via afetiva que a aprendizagem se realiza. A construção dos conhecimentos resulta das interações de natureza histórica, social, de modo que se torna necessário aprender a lidar com a dimensão afetiva como se aprende a lidar com outros aspectos de natureza cognitiva, como a escrita e as operações matemáticas. Por esse motivo, o professor não pode negligenciar a afetividade na relação educativa. (RIBEIRO, 2010, p. 404)

Nesse sentido, os alunos que mantêm uma relação melhor com seus professores, acabam por também terem melhores notas nas disciplinas desses mesmos professores. Reafirmando que a afetividade na sala de aula contribui para a educação, não sendo uma questão apenas de ética, e sim de um olhar sensível.

Sobre o posicionamento oficial, nos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN (1997) observa-se que existe a necessidade da inter-relação, contudo, ainda se enfrentam dificuldades na prática do processo de formação desses futuros professores.

Assinala-se que a negligência da dimensão afetiva tem repercussão direta na prática do ensino e indica a necessidade de os formadores desenvolverem outros saberes e competências além das intelectuais nos futuros professores. (RIBEIRO, 2010, p. 407).

Nota-se, portanto, que existem fatores diversos para a desconsideração da afetividade, que passam pela remuneração dos profissionais e sua carga de trabalho. Por parte dos meios oficiais, acaba-se por criar metas e legislações que não funcionam na prática devido a outros tantos fatores, sendo o silenciamento da temática na formação dos educadores frequente. Observa-se também, a ausência de pesquisas na área que contribuam para que o assunto seja apontado na formação dos cursos de licenciatura.

Sendo assim, defendemos a afetividade para integração do aluno do espaço escolar, não podendo mais se pensar em uma educação mecânica e quantitativa dos sujeitos. É importante nos sensibilizarmos para uma educação mais humanizada e para além da obrigação (conteúdos e notas), é fundamental estar presente e atento, compreendendo os sujeitos e se colocando à disposição. Para o novo professor a tarefa vai além de saber conteúdos programáticos, é necessário motivar seu aluno, é função estimular, movimentar e enxergar seus alunos.

Pude pôr em prática essa afetividade e perceber a transformação da turma ao longo do processo. Quando cheguei em sala, os alunos não queriam prestar atenção e/ou participar, contudo, quando comecei a falar da minha realidade, vinda da escola

pública, de família financeiramente humilde e que hoje estava na universidade, sendo o primeiro do círculo familiar a chegar tão longe, os alunos começaram a compartilhar seus sonhos. Nesse sentido, mostrei ser como eles, vindo do mesmo lugar, com histórias de vida próxima. Outro momento em que ocorre a troca de afetividade, ocorre quando o professor mostra para o aluno que ele é importante para a sociedade e para que aula aconteça, solicita a opinião, por exemplo, sobre como irá abordar aquele assunto, o professor faz com que os alunos se sintam pertencentes ao que está sendo discutido e ao processo como todo.

Percebi essa falta de afetividade, de uma educação que está mais preocupada em ministrar conteúdos e colocar notas nas cadernetas, ao ter contato com professores das várias disciplinas nos momentos de intervalo, quando a conversa mostrava professores distanciados de seus alunos. Da mesma forma, por vezes, notei esse total afastamento nas discussões feitas no campo teórico das aulas da universidade e da prática experienciada naquele momento. O mais interessante foi a reflexão que pude fazer diante desses dois mundos: teórico e prático, que não devem estar separados. E nesse ponto, o estágio de regência contribui, para além de como agir na sala e de como preparar aula, para se pensar, a partir da realidade, o caminho que irei percorrer.

Manter uma boa relação afetiva, de proximidade e respeito, não garante que a aprendizagem histórica e o bom desempenho se efetivem, contudo, quando o professor consegue acessar o aluno através de um diálogo de proximidade, com respeito, e esse aluno percebe que existe atenção, acaba querendo, de alguma forma, retribuir ao professor sua dedicação. Com isso, podemos, a partir daí, trabalhar com mais qualidade, e nesse caso, sim, teremos bons resultados no processo de ensino-aprendizagem, pois, a afetividade e o bom relacionamento ajudaram a chegar nessa etapa.

2. Experiência com a regência

O estágio regencial tem uma carga de 105 horas total, sendo dividida entre planejamento, acompanhamento pedagógico, observação, coparticipação e a

regência. A minha regência que ocorreu no ano de 2018.2, nos meses entre agosto e outubro, teve duração de 20 horas aulas, ou seja, 3 horas aulas por semana, sendo assim, assumi a sala por 7 semanas. Contudo, entre observação, coparticipação e a regência o processo se deu entre a II e a III unidade.

A turma que me tornei responsável para a realização da regência do Estágio Supervisionado, sob a orientação da professora Dra. Alaize dos Santos, foi o sexto ano, Ensino Fundamental II, composta por 34 alunos, sendo frequentadores 31 alunos, com idade entre 11 e 14 anos. Em sua grande maioria negros e pardos, sendo, em média, 16 meninas e 15 meninos. Aulas de História nos dias de quarta-feira (1º e 2º horário) e quinta-feira (2º horário).

O estágio passou pelas etapas de levar a carta de intenção na escola, conhecer a direção e ter o primeiro encontro com a regente da turma. Em seguida, comecei o processo de planejamento dos assuntos com a titular da turma, bem como passei a acompanhá-la durante 2 semanas, no processo de coparticipação, onde fui criando um vínculo com a turma.

A relação/convivência professor-alunos se deu de forma sempre respeitosa e harmoniosa e a relação com a instituição se deu de forma tranquila, entendendo as dificuldades que existem na Educação Pública desse país. A única coisa que deixou a desejar foi a impossibilidade de impressão de atividades, o que dificultava a tentativa de o professor trabalhar outras possíveis atividades. Essa situação passa pelo processo de sucateamento da educação pública, bem como, das relações classistas que se perpetuam em nossa sociedade. Ainda assim, isso não foi um problema, pois achei sempre que necessário fugir do livro didático, o que fiz muito, procurei possibilidades outras, como o uso do retroprojeto e do próprio caderno do aluno.

A Atividade Complementar (AC) foi um momento de observação e muito aprendizado, sobretudo para pensar o profissional de educação que não quero ser. Na AC pude compreender o que devemos absorver da relação professor *versus* colega de trabalho, visto que é o momento do qual os professores estão reunidos e temos uma noção mais ampla da escola e dos nossos alunos em outras disciplinas e da própria ideia que os professores têm da educação, dos alunos e de sua profissão.

A importância do AC no processo do estágio se dá principalmente para visualizar como as aulas podem ser pensadas no espaço escolar, bem como, ajudar ao estagiário entender os mecanismos da Educação. AC também é importante pela troca que se tem com a regente, pois, é o momento que sentamos para pensar e planejar os próximos passos, sendo assim é um momento de apresentar possibilidades para os temas e criar aulas conforme a necessidade da turma.

Quanto ao professor que não quero ser, quando digo que a AC ajuda, é por razões simples. Na AC os professores estão reunidos para falar, de certa forma, de educação e, nesse momento, ressaltam o que acontece diariamente na sala dos professores, em cada intervalo, a cada cafezinho, que é a reclamação constante, em que enxergam a educação apenas pelo lado negativo.

O discurso é sempre o mesmo: "os alunos não querem nada", "os alunos não sabem nada", "ensinar para esses alunos é muito desestimulante". Notei que este discurso passava muito por educadores sem estímulos ou que talvez estavam ali por falta de outra oportunidade.

É muito fácil culparmos o outro quando não fazemos nossa parte. A minha regente não tinha esse discurso e noto que a mesma tem uma preocupação muito grande com seus alunos e com a educação como todo. Essas falas pessimistas estão ligadas a educadores que não fazem seu melhor e que não acreditam na educação. E esse contexto passa pelo descaso e desvalorização da educação. Precisamos compreender também essa problemática na perspectiva gerencial da educação, escolas que mantêm uma educação mais tecnicista, resultando em alunos que estão nas salas para ouvirem e escreverem, ou seja, um ensino reprodutivo.

Buscando o diálogo entre esses assuntos, que são cobrados ao longo da vida estudantil e que se fazem presentes em provas de vestibular, como o ENEM, e com o posicionamento de uma educação e Ensino de História que parte da realidade sociopolítica e cultural dos alunos, procurei trazer, por vezes, o processo histórico dos assuntos, ao tempo que fazia recortes que se assemelhavam a temáticas importantes na atualidade. Exemplo: no assunto de Grécia Antiga foi apontado o diálogo com nossa sociedade no campo político, problematizando, por exemplo, o

sentido de democracia. Já no assunto de Roma, procurei pensar a participação da mulher na sociedade e na economia. No assunto de Império Bizantino, tracei um paralelo com os estudos de Artes, em um processo interdisciplinar, para compreender a existência dessa sociedade.

Sendo assim, sempre propondo aulas dialogadas, com leituras coletivas, levando textos para além do livro didático, com uso de imagens, filmes e músicas para que os alunos tivessem mais interesse na temática e se sentissem, de alguma forma, contemplados.

3. O ensino público e a escola de atuação

É muito comum vermos artigos sobre educação nos quais afirmam que o Ensino Público no Brasil é estagnado, porém, prefiro pensar a Educação Pública como necessária e contribuinte de oportunidades para a população mais pobre.

A crise no sistema educacional passa por todas as camadas do ensino. Desde à educação primária até os níveis superiores. E ao invés de ficarmos apresentando dados que reafirmam essa situação, devemos gerar força quanto educadores para contribuirmos com mudanças reais. E o que podemos fazer? Quais os caminhos que devemos seguir para vivenciarmos essas mudanças?

O Estágio de Regência nos abre essas portas à medida que vivenciamos na prática o ensino na Educação Pública. Um fator importante nessa caminhada é mantermos o estímulo frente as dificuldades que enfrentaremos. O papel do educador é de extrema importância para a sociedade, e mesmo não tendo esse reconhecimento por parte da sociedade, do Estado, da família e dos alunos, precisamos mantermos essa convicção latente.

Pensando na motivação e formas de melhorar a educação tanto para os educadores como para os alunos, encontramos o pensamento do suíço Jean Piaget (1896 – 1980), um dos mais importantes pensadores do século XX.

A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe (PIAGET, 1970, p. 246)

E é justamente nesse sentido que devemos caminhar, pensando formas de melhorar as condições da Educação Pública por meio da pesquisa, projetos e propor aulas mais interessantes que despertem nos alunos o desejo pelo conhecimento.

No Colégio Estadual Renato Machado observei que essa instituição apresenta os mesmos problemas da Educação Pública do Brasil. A falta de investimento por parte do Governo, a ausência de manutenção do espaço público, o modelo de escolas/prisões (visão discutida pelo filósofo Michel Foucault (1926 – 1984) são alguns exemplos, ainda assim, nota-se, por parte do corpo docente, o desejo de transformar vidas através da educação.

Um expoente de superação na educação, em meio à escassez, é do professor de História Wagner Júnior, que ensina em uma Escola Pública do Distrito Federal, onde ajudou a mudar a história de alunos. Quem nos conta esse fato é o *Correio Braziliense*: o professor conseguiu uma câmera e passou a desenvolver projetos de educação usando ferramentas da comunicação. Um dos programas é *O Parabólica*, que funciona em um Centro de Educação do Ensino Médio da cidade de Sobradinho.

As produções, que abordam temas ligados à juventude, como educação, drogas, saúde e sistema de cotas em universidades, são exibidas na internet ou transmitidas pela TV Cidade Livre, de Brasília, parceira do projeto. As pautas são discutidas semanalmente por um grupo de alunos e ex-alunos da escola, que se reúne no local onde antes funcionava um depósito da unidade. Hoje, o pequeno cômodo, chamado de QG, sigla de quartel-general, tem porta grafitada, pufes coloridos e o entra e sai de quem está sempre em atividade. (*Correio Braziliense*, de 15/10/2012, online)

São histórias como esta, de educadores que superam as dificuldades externas e modificam o Ensino Público em uma prática de ensino-aprendizagem democrática, diferenciada, criativa e próspera, que nos deixa esperançosos de uma educação melhor, uma educação que não dependa só do Estado e de fatores externos ao educador para acontecer, mas que, parta de práticas perceptíveis ao professor.

O desejo não é apontar um culpado, mas pensar possibilidades que passem pelas mãos do educador para que o Ensino Público seja melhor. Podemos pensar

nosso papel social, contribuir para que jovens periféricos através da educação possam ascender socialmente. E esse papel termina sendo de “formiguinha” de cada profissional, em cada escola.

4. O ensino de História e sua relação sociopolítica

Ao falar de educação, e principalmente Educação Pública, não podemos deixar de argumentar sobre o recorte de classe e raça, tendo em vista que esses marcadores sociológicos muitos contribuem para entendermos os espaços de ensino no Brasil. Indo além, e com o objetivo de não fugir do recorte do ensino em História, é necessário argumentar que devemos estar atentos às relações de força existentes nesse contexto, e vejo como fundamental apontar a Lei nº 10.639/2003.

A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira, e dá outras providências. Sendo assim, a lei aponta:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira. § 1.º O conteúdo programático incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.)

Portanto, além de ser obrigatória, e para além da obrigação, assim como o estágio regencial, devemos sempre estarmos atento aos conteúdos/assuntos e como vamos trabalhá-los, tendo em vista o local de vivência dos nossos discentes e nosso local de fala como professores/historiadores. A História, como campo de conhecimento e/ou como ciência, vem se modificando e é importante apontarmos seu papel social. Lourdes da Silva argumenta:

A História, até então a nós apresentada, objetivava compreender o passado, recontando-o ordenadamente, em uma sequência temporal ou dialética, para apreensão dos fatos presentes e a possível visualização de prováveis fatos futuros. Para tanto, os documentos oficiais tornaram-se monumentos sobre os quais a verdade estava estabelecida por trilhas organizadas e ininterruptas. (SILVA, 2018, p. 07).

Assim também é a nova historiografia do negro, que deixa a análise documental oficial, que por muito tempo ditou a “história dos vencedores” na lógica positivista das ideias, em uma metodologia cartesiana, para entender esses sujeitos, que são históricos, no viés do que Silva (2018) define como materialidade, ou seja, das rupturas, das estruturas transformadas. E assim deve ser a educação do ensino de História nas nossas salas de aulas. Sendo a Educação Pública, formada por meninos e meninas periféricos e da zona marginalizada da sociedade, devemos propor uma educação que chamo de empoderada ou afrocentrada, falando de nós, por nós, para os outros.

Na minha pesquisa de trabalho de conclusão de curso aponto que “Não existe um caminho único e homogêneo para compreender o que significa ser negro nesse país” (REIS, p. 29, 2019). Nesse sentido, uma educação identitária é necessária. *A priori*, devemos entender que as identidades dos negros “estão elencadas a todo o contexto espacial, político, econômico-social, bem como cultural” (REIS, p. 29, 2019). Sendo assim, Stuart Hall (2010) é concernente para refletirmos sobre as problemáticas em torno das identidades e nos ajuda na educação do empoderamento do alunado negro.

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, na medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (HALL, 2010, p. 3).

Uma educação decolonial, de luta contra o racismo e identitária de empoderamento dos nossos jovens, deve ser assumida nas salas de aula; essa luta

não deve caber somente ao professor de História, mas todos no processo de construção de ensino-aprendizagem multidisciplinar e de uma educação antirracista.

Sendo assim, devemos partir de uma educação interacionista do desenvolvimento, ou seja, aquela que se apoia na perspectiva de interação entre o organismo, que é o sujeito, o aluno/professor, e o meio, o espaço/ambiente que esses sujeitos ocupam (PIAGET, 1970). Portanto, as novas construções de conhecimentos e saberes vão depender das relações que criamos e desenvolvemos com o ambiente diante das situações.

Essa visão de interação não deve ser entendida apenas como uma forma de ensinar, seja lá qual assunto for, mas, como o próprio processo de sociabilidade que esse aluno vivencia e do professor como mediador de conhecimento. Assim como, no campo cognitivo, enquanto professores, operamos nas zonas de desenvolvimento dos alunos, Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) proposta por Vygotsky (1896 – 1934). Devemos, através da problematização dos assuntos escolhidos, agir do processo de Equilíbrio/Desequilíbrio, Equilibração, pensada por Piaget (1896 –1980). Por isso, sermos professores questionadores, interrogadores para pensar uma educação, seja em História ou não, mais plural e em diálogo com as realidades dos educandos. (DAVIS e OLIVEIRA, 1994)

Quanto a Prática Docente, tive um estágio atípico no sentido de pegar uma unidade de ensino em andamento, porém, com o objetivo de diálogo entre a realidade dos alunos e assuntos que muitas vezes nada têm relação com o universo cultural do aluno, procurei sempre chamar a atenção de outras culturas fora da Europa, como por exemplo, a sociedade Egípcia que foi estudada com a professora titular da turma.

Não sabendo como a professora abordou, procurei desconstruir estereótipos das populações negras, ao tempo que, enegrecia os povos Egípcios e valorizava sua história. Falando de ancestralidade, de memória, oralidade e apontando para buscarem outras histórias dos povos negros e indígenas no Brasil. Para não fugir do assunto que tinha como missão, traçava sempre relação entre sociedades negras e não negras e reafirmava que não existia inferioridade, pelo contrário, que sociedades

negras, como a egípcia, muito contribuiu para outras sociedades. Essa necessidade de desconstrução sobre o negro partiu ao notar comentários pejorativos para com as populações negras do passado e conseqüentemente da visão que estavam carregando sobre o negro.

5. Exemplo de possibilidade para o ensino de História: planos de aula

Para refletirmos de maneira mais objetiva, trago dois exemplos de planos de aulas que desenvolvi para serem trabalhados na disciplina de História e que podem ser pensados nas várias séries da educação básica, considerando suas especificidades. Antes, ainda, é importante explicar que não é meu objetivo trazer uma fórmula pronta ou uma receita como se estivéssemos fazendo uma sobremesa, longe de mim, pelo contrário, são exemplos para podermos pensar como trabalhar assuntos que estão presentes no programa de ensino, ao tempo que, trazemos, de forma transversal, temáticas importantes, e mais, uma forma de refletirmos com nossos alunos o ofício do historiador, métodos e teorias, aproximando o universo do aluno do contexto acadêmico e da educação superior, bem como, de uma perspectiva de educação para além da sala de aula.

Essas pequenas atitudes nos colocam frente a um posicionamento ideológico que versa pensar nos jovens, principalmente os periféricos, ocupando os espaços de poder, como as universidades e o mercado de trabalho, para além de uma mão de obra técnica, ou seja, vendo nesses jovens potenciais para serem sujeitos que logo estarão promovendo conhecimentos científicos.

Quadro 1: Plano de aula I

TEMA: RESISTIR PARA EXISTIR: O CASO DA SANTIDADE DE JAGUARIFE (1580/1588)
OBJETIVOS: Apresentar a Santidade de Jaguaripe para resistência indigna escrava no Brasil colônia. Assim como, problematizar alguns conceitos necessários para compreensão da nova historiografia e do fazer historiográfico, bem como, pensar a teatralização presente no processo inquisitorial diante dos interesses coloniais.
DESENVOLVIMENTO: <ul style="list-style-type: none">• Problematizar os conceitos de: sincretismo; circularidade e hibridismo cultural;• Historicizar a Santidade de Jaguaripe apontando para uma narrativa decolonial;• Argumentar sobre o fato ocorrido no processo inquisitorial no recôncavo da Bahia (no

<p>caso da Santidade de Jaguaripe) refletindo o real interesse (econômico) do colonizador.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a Santidade de Jaguaripe como fonte histórica, apontando para aspectos fundamentais do fazer historiográfico: o Objeto, as Fontes, o Tempo, o Espaço e o Olhar do Historiador.
<p>CONTEÚDOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brasil colonial; • Povos Indígenas no Brasil; • O santo ofício (Igreja Católica) • A Santidade de Jaguaripe; • Processo inquisitorial na Bahia oitocentista; • Fazer historiográfico (Objeto e Fonte).
<p>METODOLOGIA:</p> <p>Aula 01 (50 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a aula apresentando o tema e informar que usaremos 2 aulas para a discussão do assunto como recorte do conteúdo programático da III unidade que engloba o tema: nós e os outros, com assuntos referentes as Grandes Navegações, Colonização portuguesa-administração, economia sociedade e cultura. (05 minutos); • Escrever na lousa os conceitos de: sincretismo; circularidade e hibridismo cultural e problematizar a partir do que os alunos sabem sobre e, ao longo da exposição, mediar para alcançar uma maior lucidez de seus significados. (20 minutos); • Tomando como base o que os alunos já sabem ou ouviram falar sobre a Santidade de Jaguaripe, apresenta-la apontando para uma narrativa decolonial, ou seja, a Santidade de Jaguaripe para resistência indígna escrava no Brasil colonial. (25 minutos); <p>Aula 02 (50 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problematizar (após a apresentação da narrativa sobre a Santidade de Jaguaripe presente no livro: A Heresia dos índios: catolicismo e rebeldia no Brasil Colonial de Ronaldo Vainfas) o papel inquisitorial, da Igreja Católica e o real objetivo no processo de colonização no caso do recôncavo da Bahia. (20 minutos); • Refletir a Santidade de Jaguaripe como fonte histórica, assim como o Vainfas fez, e propor uma atividade avaliativa/diagnóstica (05 minutos); • Propor o exercício de os alunos encontrarem (do resumo do livro que será entregue para eles) um <u>objeto/sujeito</u> da produção historiográfica, uma <u>fonte</u> para a construção da narrativa, o <u>tempo</u> e a <u>espacialidade</u> da fonte/objeto/sujeito. Com o objetivo que os alunos entendam o fazer historiográfico e dos elementos necessários para construção da narrativa histórica. (20 minutos); • Momento final da intervenção, possíveis correções e de tirar qualquer dúvida que ainda exista sobre o assunto discorrido. (05 minutos).
<p>RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa; Pincel atômico; Xerox; Livro didático; caderno; caneta.</p>
<p>AVALIAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A avaliação, dessas duas aulas, será diagnóstica com o objetivo de saber se o aluno compreendeu a discussão proposta sobre a Santidade de Jaguaripe e como os grupos Indígenas estavam muito mais articulados do que o colonizador imaginava/esperava. Assim como, analisar se os alunos conseguiram perceber os reais interesses da colonização e da importância da resistência indígena escrava no Brasil Colônia para sua existência e permanência frente as dificuldades enfrentadas. Para isso, durante toda a aula, haverá questionamentos para perceber se o aluno está acompanhando a problematização proposta. • Sobre a atividade proposta no final da aula, vai no sentido de não somente saber se o aluno consegue identificar a Santidade de Jaguaripe, onde ocorreu, quem estava envolvido, o tempo que aconteceu e os principais envolvidos, mas também, propor de forma embrionária o exercício do historiador; perceber quais fontes foram utilizadas pelo autor, de quem e como

está escrevendo, assim como, o local de fala/escrita do historiador em questão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- **BOULOS JÚNIOR**, Alfredo. História: Sociedade & Cidadania – edição reformulada, 7º ano / Alfredo Boulos Júnior – 2º ed. São Paulo> FTD, 2012.
- **VAINFAS**, Ronaldo. A Heresia dos índios: catolicismo e rebeldia no Brasil Colonial. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

Fonte: elaborado pelo autor

Quadro 2: Plano de aula II

TEMA: ORALIDADE: A MEMÓRIA DA PALAVRA VIVA.

OBJETIVOS:

Compreender a oralidade como uma memória que vive nas sociedades africanas, bem como, diferenciar fonte oral/escrita e do fazer historiográfico. Nesse contexto, apresentar a Pedagogia Griô desenvolvida pela educadora Lillian Pacheco e o projeto “Grãos de Luz e Griô” em Lenções/BA, assim como, desenvolver uma pesquisa sobre a ancestralidade dos alunos por meio da memória familiar com uso da oralidade.

DESENVOLVIMENTO:

- Problematizar os conceitos de: oralidade, memória e ancestralidade;
- Historicizar o processo de conhecimento dos povos africanos tendo em vista a oralidade;
- Apresentar o projeto Pedagogia Griô (Lenções-BA) e sua importância para a manutenção da produção do conhecimento por meio da oralidade.
- Argumentar sobre as formas de produção do conhecimento (oral e escrita);
- Produzir pesquisa histórica através da narrativa oral e das memórias familiares dos alunos.

CONTEÚDOS:

- Sociedades africanas;
- Pedagogia Griô: projeto desenvolvido em Lenções/BA;
- Produção do conhecimento: escrita e oralidade;
- Fazer historiográfico: Pesquisa em história oral;
- Oralidade e memória familiar.

METODOLOGIA:

Aula 01 (50 minutos)

- Iniciar a aula apresentando o tema e informar que usaremos 4 aulas para a discussão do assunto como recorte do conteúdo programático da III unidade que engloba o tema: A África Negra, com assuntos referentes as civilizações africanas, sociedade, economia, administração cultura e arte. (10 minutos);
- Escrever na lousa os conceitos de: oralidade, memória e ancestralidade e problematizar a partir do que os alunos sabem sobre e, ao longo da exposição, mediar para alcançar uma maior lucidez de seus significados. Tomarei como base o pensamento de autores como Le Goff, Walter Benjamin, Rosimar Esquinsani e Maurice Halbwachs, claro que considerando a série e o grau de maturidade da turma, para podermos aprofundar o conhecimento sobre a temática. (15 minutos);
- Narrar, com ajuda do livro didático, o processo do conhecimento dos povos africanos e como através do uso da oralidade perpetuaram sua cultura, modo de vida e produziram conhecimento. Apontando para uma sociedade que elabora conhecimentos e saberes para além da lógica ocidental da escrita. (25 minutos);

Aula 02 (50 minutos)

- Apresentar a Pedagogia Griô, desenvolvida pela educadora Lillian Pacheco, e o projeto “Grãos de Luz e Griô” desenvolvido em Lenções/BA e sua importância para a manutenção da

produção do conhecimento em oralidade. Aportando sua missão, história e o contexto de Lenções/BA através de aula expositiva e dialogada e com o auxílio do recorte de 25 minutos do documentário: "Caminhada, Ação Griô-Chapada" disponível do YouTube. (https://www.youtube.com/watch?v=hQRVX_qfJw). (50 minutos)

Aula 03 (50 minutos)

- Refletir sobre as formas de produção do conhecimento: oralidade e escrita, apontando para as características de ambas e com ajuda do artigo: "A Oralidade e a Escrita" disponível no site: Mundo Educação (<https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/redacao/a-oralidade-escrita.htm>) (25 minutos)

- Apresentar a proposta didática da produção da pesquisa histórica com interface da narrativa oral e das memórias familiares dos alunos. Explicar a atividade, onde cada aluno irá investigar, irmão mais velhos, pais, avós e bisavós (caso tenham) sobre suas origens. De onde vieram, de onde vieram os pais dos seus pais, como era a vida deles no passado, como chegaram até ali, e sobre seu nascimento. A narrativa precisa ser gravada em um aparelho celular e/o escrita. Depois transcrita e apresentada oralmente para a turma de forma resumida. Trazendo os aspectos que mais lhe chamou atenção. (25 minutos)

Aula 04 (50 minutos)

- Aula dedicada para apresentação dos alunos de suas memórias familiares e discussão do fazer historiográfico por meio da narrativa oral. (45 minutos)

- Momento final da intervenção, possíveis correções e de tirar qualquer dúvida que ainda exista sobre o assunto discorrido. (05 minutos).

RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa; Pincel atômico; Xerox; Livro didático; caderno; caneta; Data show; pen-draw; caixa de som.

AVALIAÇÃO:

- A avaliação, das três primeiras aulas, será diagnóstica com o objetivo de saber se o aluno compreendeu a discussão proposta sobre a oralidade e como os povos africanos utilizavam esse conhecimento. Assim como, analisar se os alunos conseguiram perceber a importância da Pedagogia Griô, desenvolvida pela educadora Lillian Pacheco, e do projeto "Grãos de Luz e Griô" desenvolvido em Lenções/BA. Para isso, durante toda a aula, haverá questionamentos para perceber se o aluno está acompanhando a problematização proposta.

- Sobre a atividade proposta na última aula, avaliativa, vai no sentido de não somente saber se o aluno consegue identificar a oralidade como uma fonte de pesquisa historiográfica e da importância da fala passada de geração para geração com objetivo de manutenção das memórias familiares, mas também, propor de forma embrionária, o exercício de análise de si e do outro, das semelhanças, aproximações das narrativas familiares e de uma ancestralidade, por vezes, sendo muito próximas em realidades vividas. A atividade valerá nota na unidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- **BOULOS JÚNIOR**, Alfredo. História: Sociedade & Cidadania – edição reformulada, 7º ano / Alfredo Boulos Júnior – 2º ed. São Paulo> FTD, 2012.

- **BÂ**, Amadou Hampâté. **A palavra, memória viva na África**, 1973. In: Correio da UNESCO: África e sua história. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1979.

BENJAMIN, Walter. A imagem de Proust. In: _____. Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política. São Paulo: brasiliense, 1985. p. 36-49.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Entre percursos, fontes e sujeitos: pesquisa em educação e uso da história oral. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 217-228, 2012.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2004. 197p.

- **LE GOFF**, Jacques. Documento/monumento. In *História e Memória*. 5.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

THOMPSON, Paul. História oral: a voz do passado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 388 p.

Fontes:

- **Pedagogia Griô:** do projeto "Grãos de Luz e Griô" Lenções/BA. disponível em: <http://graosdeluzegrio.org.br/> acessado em: 03/03/2020 às 18h 14 min.
- **Grão de Luz.** Caminhada a Ação Griô na Chapada. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=hQRVX_qfjJw. Acessado em: 02/03/2020 às 11h 00
- **Artigo: A Oralidade e a Escrita.** Do site Bol educação (autor desconhecido) disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/redacao/a-oralidade-escrita.htm>. Acessado em: 06/03/2020 às 20h 13 minutos.

Fonte: elaborado pelo autor

Nota-se, por meio desses dois planos que, como mencionei, não pretendem ser uma receita pronta e sim uma possibilidade de pensar temas de forma transversais, não somente no ensino de História, mas de propor perspectivas interdisciplinares; de pensar que existem formas de contar outra história das populações negras e indígenas, e mesmo trabalhando temas como a história das civilizações europeias, podemos propor paralelos com outras civilizações não ocidentais e/ou que não pareciam fazer parte da historiografia. A ideia é pensar no Ensino de História articulado à realidade e vivência dos educandos, sendo assim, ao tempo que se tivermos falando da História Antiga podemos aproximar acontecimentos da atualidade através de nossas realidades. Essa maneira, nada mais é que propor uma educação decolonial.

A colonialidade se reproduz em uma tripla dimensão: a do poder, do saber e do ser. A modernidade, estando "intrinsecamente associada à experiência colonial" (Maldonado-Torres, 2008, p.84), não é capaz de apagá-la: não existe modernidade sem colonialidade (Quijano, 2000, p. 343). (BALLESTRIN, 2013, p. 100-101).

Por outro lado, uma educação decolonial se faz imprescindível à medida que notamos como ao repensar lógicas de ensino-poder, estamos possibilitando a inclusão de outros sujeitos que não se viam representados na própria história, criando, assim, novas formas de se reconhecer no sistema-mundo.

Ao falarmos de sociedades antigas, como as greco-romanas, e apontarmos para como aquelas sociedades se articulavam, podemos propor reflexões de outras sociedades que agiam de formas diferentes, ao tempo que podemos pensar a nossa sociedade do tempo presente. Sendo assim, conseguiremos abordar assuntos

relevantes, em termos de conteúdo que é cobrado ao longo da vida, e assuntos que vão ser vistos como interessantes para o aluno, como conhecer a história de sua família.

Vejamos que os assuntos podem parecer distantes, contudo, são aproximados através de escolhas do professor, em abordá-los em paralelo. Nesse caso, trabalhamos o ofício do historiador, por meio da História Oral, ao tempo que colocamos nossos alunos em contato com sua própria história de vida, e isso tudo sem deixar de apontar os conteúdos que são importantes para a vida educacional. E mais, trabalhamos, de forma subjetiva, com a autoestima desses jovens, seu local social, bem como, de maneira mais objetiva, conseguimos levantar reflexões e questionamentos dentro e para além da sala de aula.

Na origem da consciência histórica humana existe, portanto, uma experiência do presente, ou seja, aquela em que as condições de cada um dos afetados não podem ser, de forma alguma, modificadas. Essa experiência do presente deve, agora, ser interpretada pelas pessoas afetadas; e elas devem incorporá-la de forma significativa as orientações de suas vidas práticas, para que os critérios de sentido das ações sejam suficientes. Elas as executam para que suas lembranças do passado sejam mobilizadas, porque eles estão inseridos diretamente na mudança temporal do seu próprio mundo e em si próprios e não podem fazê-lo diretamente com a simples apropriação do objeto de interpretação e integração de sua vida prática. Em vez disso, eles oferecem às suas memórias um material de experiência com o qual eles podem trabalhar junto essa interpretação. O passado é tematizado para entender o presente e poder esperar o futuro. (RUSEN, 2012, p. 74-75)

Essa consciência histórica que menciono e que Jorn Rusen (2012) reafirma em sua escrita, possibilita pensar um ensino de História inovador, do qual leva em contexto a realidade dos alunos; um ensino questionador em que os sujeitos se reconhecem e valorizam suas narrativas. E foram nesses pontos, principalmente, que os planos mencionados contribuíram.

Esse é nosso objetivo com o plano de aula e o ensino que tem a preocupação de trazer o protagonismo dos alunos e colocá-los como sujeitos ativos e

participativos nas aulas. Os Planos apresentados objetivam mostrar como temáticas que estão fora do livro didático podem aparecer, ao tempo que ao longo da escrita, apontei como podem se fazerem presentes de forma transversal e correlacionados aos temas centrais. A ideia, como já mencionado, é pensarmos possibilidades, sendo assim, devemos sempre ponderar, como educadores, temas e assuntos que vão ser articulados para aquela realidade, aquela escola e aquela turma em particular. O professor precisa olhar sua volta e propor um diálogo com a historicidade local.

Considerações finais

O estágio supervisionado IV – Ensino Fundamental II (anos finais), foi de suma importância para vivenciar na esfera prática a relação: escola *versus* professor *versus* alunado. Atendendo assim, como é o processo de uma rotina escolar, a comunicação e convívio com os alunos.

É interessante apontar como podemos crescer como futuros profissionais da educação exercendo o olhar analítico da prática de outros profissionais, nos questionando que profissional desejamos ser.

Nesse período, o maior ensinamento que tive foi a importância de agir com o olhar de sensibilidade para as variadas realidades e diversidades que temos em uma sala de aula. Muito mais que impor uma ordem e sua presença em sala, chamar atenção do aluno através dos métodos e de propostas didáticas inovadoras, para aquela realidade, termina sendo uma lição para a vida toda na educação.

Sabemos que não existe uma fórmula certa nem mesmo uma escola/sala de aula igual a outra, cada momento que vivenciamos e que vamos experienciar vão contribuir para pensar o ensino por novos prismas, e espero que mesmo em meio as dificuldades, que enfrentaremos como educadores, não percamos a esperança de contribuir para uma educação melhor. Por tanto, essa vivência contribuiu para o meu crescimento tanto profissional quanto pessoal. Fecho essa fase como um profissional de educação mais maduro e um ser humano mais sensível. Um novo educador para uma nova educação.

Referências

Fontes

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Ministério Da Educação E Do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Mec/Sef, 1997

Correio Braziliense. Disponível em: Educadores vencem dificuldades e transformam processo de ensino https://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/estudante/professor/2012/10/15/professor_interna,328193/educadores-vencem-dificuldades-e-transformam-processo-de-ensino.shtml. Acessado em: 23 de maio 2018

Artigos e livros

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 11, p. 89-117, maio/ago. 2013.

DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Psicologia na educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2010.

MAFUANI, F. Estágio e sua importância para a formação do universitário. **Instituto de Ensino superior de Bauru**. 2011. Disponível em: <<http://www.iesbpreve.com.br/base.asp?pag=noticiaintegra.asp&IDNoticia=1259>>. Acesso em: 17 de maio 2018.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. Tradução de Dirceu Lindoso e Rosa Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1970.

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

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, Niterói, RJ, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, SP, v. 27, n.3, p.403-412, 2010.

RUSEN, Jorn. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas** / Jorn Rusen, com a colaboração de Ingetraud Rusen; tradução de Peter Horst Rautman, Caio da Costa Pinheiro, Daniel Martineschen, Sibebe Paulino - Curitiba: W. A. Editores, 2012. 232 p.

REIS, Heverton Luis Barros. **Núcleo Afro-brasileiro de teatro de Alagoinhas-NATA (1998): Uma Política de Afirmação In Cena**. Trabalho de Conclusão de Curso, Monografia, Licenciatura em História, Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus V, Santo Antônio de Jesus/BA, 2019. 97 p.

SANTIN, Silvino. Educação e sensibilidade. **Site Labomidia**. UFSC. Santa Maria, 14 de outubro de 1997. p. 1-17. Disponível em: <https://labomidia.ufsc.br/Santin/Filosofia/Educa%C3%A7ao_e_Sensibilidade.pdf>. Acesso em: 10 de jun. 2018.

SILVA, Ana Lourdes Queiroz da. O negro na publicidade: ecos de uma história ordinária. In: BUENO, André; CREMA, Everton; ESTACHESKI, Dulceli; NETO, José. (Org.). **Aprendizagens históricas: gêneros e etnicidades**. 1ed.União da Vitória /RJ: LAPHIS, 2018. p. 7-18.

¹ Mestrando em Estudos Étnicos e Africanos – PósAfro (CEAO/UFBA). Licenciado em História (UNEB). E-mail: heverton.posafro@gmail.com.



<https://orcid.org/0000-0002-2798-4367>



<http://lattes.cnpq.br/7127942435438865>

Como citar:

REIS, Heverton Luis Barros. Ensino de História: práticas experienciadas em sala de aula no processo de estágio regencial. *Perspectivas e Diálogos: Revista de História Social e Práticas de Ensino*, Caetité, BA, v. 1, n. 7, p. 157-178, jan./jun. 2021.