

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO ENSINO SUPERIOR NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DOCENTE DO CURSO DE HISTÓRIA-LICENCIATURA

Leandro de Almeida Costa ¹
Luiz Maia da Silva ²

RESUMO

A qualificação em torno a formação do educador nas áreas da licenciatura, objetivam transmitir o conhecimento da realidade institucional aos acadêmicos colocando-os como agentes participadores do processo do ensino/aprendizado, tal processo ocorre necessariamente quando colocados os futuros docentes frente as diretrizes da disciplina de estágio supervisionado obrigatório do ensino superior, de modo que é nesta etapa que se procura a associação dos estudantes como mediadores entre o conhecimento acadêmico e teórico, a prática e realidade dos estudantes do ensino básico e médio e aos seus programas curriculares. Por tal cenário a comunicação seguinte tenciona seus estudos sobre a importância do estágio no desenvolvimento profissional do educador e da corroboração que este recurso disciplinar apresenta as problemáticas vivenciadas nas instituições escolares no seu ensino pedagógico e didático. Como recursos a elaboração da pesquisa utilizar-se-á da análise de conteúdo e documental sobre a BNCC, LDB e os decretos de lei que versam sobre a organização dos estagiários no Brasil, além das teorias aplicáveis sobre a pesquisa em educação, a partir destes, compreendera-se os resultados obtidos sobre a formação dos docentes no ensino superior, com a vivência de trabalho de campo compilado ao saber teórico apreendido na formação acadêmica.

Palavras-chave: Estágio supervisionado, Ensino em História, BNCC e LDB.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento pedagógico e metodológico no que se refere as competências adquiridas no estágio supervisionado curricular obrigatório do ensino superior, é compreendido a partir de Libâneo (2013) como uma ação conjunta entre o docente e o discente, onde são incentivados a apropriar-se consciente e efetivamente dos conteúdos, assim como os métodos de forma lógica e própria.

Com a abertura de debates, associações dos conteúdos dispostos a realidade do discente, assim como, de cunho obrigatório segundo o currículo básico (SENADO, 2018) e à construção emancipatória da criticidade por parte dos alunos, o professor deve buscar preparar

¹ Graduando do Curso de História-Licenciatura da Universidade Estadual da Região Tocantina Maranhão - UEMASUL, leandroherodoto@email.com;

² Orientador: Esp. Métodos e técnicas para elaboração de projetos sociais, PUC MG. Marverissimo@gmail.com.

indivíduos independentes, que não sejam receptores de informações no que concerne as matrizes curriculares da disciplina em História, mas que desenvolvam um progressivo ato de atitude entre a assimilação e aplicação dos conteúdos apreendidos na sociedade que o rodeia.

No que se refere a contribuição da formação do professor o objeto de estágio atua como uma nova variável a visão do professor sobre a educação, o mesmo passa a buscar um entendimento pautado na cientificidade comportamental dos discentes, docentes e funcionários que compõem o espaço da escola, por meio da análise reflexiva, por conseguinte defini problemáticas e métodos de intervenções eficazes, além de adquirir experiências oriundas ao ambiente acadêmico, ampliando seu olhar sobre a profissão (JANUÁRIO, 2008).

Considerando o cenário processual de ensino/aprendizagem ao panorama teórico então estabelecido, a comunicação objetiva discorrer sobre a eficácia do estágio supervisionado como corroborante a formação do docente, concentrando-se na área do profissional de ensino em história que em premissa articula-se entre os conhecimentos apreendidos durante a formação universitária e as obrigatoriedades dos temas pré-estabelecidos em torno a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e LDB (Lei de diretrizes de base).

O estágio universitário nas áreas educacionais vista como disciplina preparatória, pleiteia a arquitetura da homogeneidade para com o campo e a teoria, aproximando o acadêmico a realidade da educação básica e agindo também de forma dual, quando ao expor o futuro profissional da educação as problemáticas institucionais de organização física, administrativa, recursos e aos distintos cenários de aprendizado dos alunos, o estimula a desenvolver soluções eficazes as questões que lhe foram colocadas.

2 METODOLOGIA

Aos recursos e procedimentos tomados para elaboração desta pesquisa, compõe-se a localização, compilação e interpretação bibliográfica e revisão literária que fundamenta as problemáticas e hipóteses desenvolvidas no corpo do texto (LAKATOS; MARCONI, 2017). Os dados colhidos foram então distribuídos de forma ao tratamento da análise de conteúdo, recurso técnico que visa compreender as questões escondidas das pesquisas e documentos nas suas diversas linguagens de forma crítica e complementar (SEVERINO, 2016, p129).

Ademais, fora utilizada para expandir os dados de forma coerente e lógica, tendo por princípio o cuidado no tratamento das informações obtidas dos documentos oficiais estudados como a LDB, BNCC e o decreto 10.788 (MICHEL, 2015).

A compreensão do método forma-se dentre a “linguística” e a “psicologia social”, sendo a análise do conteúdo concentrado “sobre o sintagma”, refletindo “as formas dos discursos” e suas abordagens externas (SEVERINO, 2016, p.129). Objetivamente esse procedimento é entendido pela “manipulação de mensagens a fim de evidenciar indicadores que permitam interferir sobre outra realidade que não a da mensagem” Entre as análises as quais ela pode apresentar usou-se a dos elementos, que constituem a redação e interpretação, há também a presença da análise de relações, que determina o vínculo entre as hipóteses e as provas, conclusões, causas e reflexões (LAKATOS; MARCONI, 2017, p.17-18).

Toda esta ordenação dar-se em perspectivas dos documentos de cunho oficial da área da educação que residem a natureza dos regimentos, organogramas e estatutos condizentes as questões levantadas na pesquisa e seu objetivo (MICHEL, 2015), o trabalho é desenvolvido em forma da informação primária onde classifica-se e indexa-se os dados que representam o conteúdo documental, ver-se então a diferença, a análise sobre o conteúdo visa o próprio discurso cometido na sua escrita ou oralidade, o documento visa o tratamento identificador dos elementos e noções condensadas em suas fontes (LAKATOS; MARCONI, 2017).

3 A DISCIPLINA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADA NO ENSINO SUPERIOR

Tendo por princípio o art. 1º da Lei de Diretrizes de Bases da educação nacional (LDB), concebemos o conceito da educação escolar como o processo formador do grupo familiar e social, fundamental na configuração da convivência humana, de seu desenvolvimento e produções culturais dentre a sociedade civil (LDB, 2018). O pleno ensino das atividades educacionais e seus conteúdos visam então preparar o discente ao exercício da cidadania e preparação ao mercado de trabalho, assim como exposto no art. 2º da LDB, que determina a responsabilidade jurídica social ao Estado e à família.

Institucionalmente o ensino público age como participante ativo na preparação dos indivíduos, tendo por mediadores o professor na atuação do ensino-aprendizagem, como supracitado, a organização é definida pelo Estado, todavia (LIBÂNEO, 2013, p.33) coloca o educador como o coordenador da sistematização e desenvolvimento das competências intelectuais dos discentes. Nesta premissa as ações decorrentes entre a relação professor-aluno constroem a instrução “ativa de conhecimentos, habilidades e hábitos”.

De acordo a aplicação disciplinar em nível superior dos estágios, nomeadamente aquelas do âmbito educacional das licenciaturas, destinam-se a revigorar segundo Barreto (2006) a realidade aplicável e a teórica, constituindo os conhecimentos duais das experiências

sociais e acadêmicas ao progresso profissional que é desenvolvido segundo as aptidões herdadas destas experiências sendo composto o estágio, pelo objetivo de fomentar a integralização do profissional a sua área de atuação, fato objetivado pela própria união quando considera no Art. 1º parágrafo § 2º do decreto 11.788 a disciplina de estágio um “(...) aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”.

Sublinha-se que o conhecimento pela experiência obtida nesta fase de formação do docente, também é carga do aluno, que construída a volta da rede comunitária a que se insere detém conhecimentos de senso comum, cabendo à escola e consecutivamente ao educador a mediação entre estes saberes e a correlação dos conteúdos transmitidos em sala (FREIRE, 1996, p.30). Estes apontamentos levam ao diagnóstico da importância do ensino-aprendizado, protagonizando a aprendizagem como a incorporação do saber, da prática e da experiência vivida, entendendo-os e transmitido de forma autônoma, sendo a mesma, parte do desenvolvimento humano e suas práticas de ensino, percebendo que “o ensino não existe por si mesmo, mas na relação com a aprendizagem” (LIBÂNEO, 2013, p.98).

Ao acadêmico é fundamental ter novas perspectivas ao ambiente educacional, criar formas interventoras e refletir sobre a posição que ocupará como educador (JANUÁRIO, 2008). É neste período que o futuro profissional entende que o saber teórico da academia não necessariamente é o empregado na dinâmica escolar básica e que cabe a ele adaptar ao máximo seu conhecimento ao cenário em que se encontra, é esta praticidade e realidade do cotidiano que faz do estágio ato fundamental na formação do professor. Esta prática didática é expressa visando estabelecer um diálogo entre o campo de estágio e as ciências disciplinares que compõe o currículo básico, disposto no Art. 26 (LDB, 2018, p. 19-20). Como aplicação específica a este estudo trataremos o conteúdo programático da disciplina de história desenvolvida durante período de estágio do ensino fundamental.

4 A DISCIPLINA DE HISTÓRIA NO CURRÍCULO COMUM

Implementada em meados do século XIX, a disciplina de história ocupou espaço no ensino superior inspiradas nas primeiras universidades francesas, assim como em seu currículo que veio a passar por mudanças decorrentes da reorganização da LDB de 1961, quando a divisão do ensino em história fica composta entre a antiguidade, medieval, moderna, contemporânea, América e Brasil. Estas divisões fundamentaram a adequação do currículo

básico, no ensino fundamental e médio. Bittencourt (2018) demonstra clara relação entre os conhecimentos e organização curricular das instituições de formação educacional no Brasil.

Compreende-se desta maneira a história como parte do currículo base de ensino sendo parte formadora dos conhecimentos a serem lecionados, todavia esta disciplina escolar passou por percalços, sendo no período da ditadura civil-militar negligenciada, e colocada à mercê de uma substituição, onde seus estudos corresponderiam de igual forma aos estudos sociais, o que segundo Serrazes (2014) ocasionou um esvaziamento em seus objetivos e nos seus conteúdos, crítica ampliada ao ensino inadequado da matéria as séries fundamentais.

Para discorrer sobre a educação em história contemporânea, é necessariamente preciso ampliar e refletir os processos que caracterizaram as áreas e relações dos indivíduos, conhecimentos e práticas, compondo-se pelas distinções e desigualdades assim como os processos históricos que abarcam de maneira simples o complexo (GUIMARÃES, 2012).

A começar deste diagnóstico, levanta-se o primeiro questionamento em voga ao ensino de história, o porquê estudá-la? Qual o objeto do seu estudo? O saber desta questão faz-se necessariamente pertinente durante a prática disciplinar na instituição escolar básica e secundária, é a partir destas questões que Guimarães (2012) ao citar Caio Boschi coloca que:

Trocando em miúdos, a história serve para que o homem conheça a si mesmo – assim como suas afinidades e diferenças em relação a outros. Saber quem somos permite definir para onde vamos. Quem sou eu? De onde vim? Para onde vou? Perguntas como essas são uma constante na história da humanidade. Por mais sem sentindo que pareçam, tais indagações traduzem a necessidade que temos de nos explicar, nos situar, nos (re)conhecer como humanos e, em decorrência, como seres sociais (GUIMARÃES, 2010, p.40-41 *apud* BOSCHI, 2007, 12).

No processo de instrução o profissional depara-se com inúmeros desafios metodológicos no que concerne a seleção de conteúdos que serão dispostos durante o ano letivo, que segundo Bittencourt (2018) passa por um movimento contraditório tanto por parte dos professores como dos administradores de um novo modelo curricular que resistem à nova configuração, isto decorrente da concordância por parte dos mesmos na impossibilidade de se ensinar a história por completa durante o tempo destinado ao ensino básico.

Essa questão pode ser entendida pela não compreensão de uma definição sobre a história e seu ensino hodierno, a identidade para com os indivíduos na sociedade é de suma importância como colocada por Boschi, todavia é a partir da interpretação do novo cenário e de suas relações sociopolíticas e tecnológicas, que se conhece a associação existente das concepções e versões comuns das temporalidades decorridas (CERRI, 2009).

É preciso arquitetar o ensino de forma a compreender as novas gerações e seus conteúdos históricos, atentar-se também a precarização do sistema educacional e as novas ferramentas tecnológicas, que apresentam uma diversidade de métodos que compõe novas formas de ensino aos conteúdos discutidos em sala, todavia o seu maior benefício é igualmente seu desafio, pois por apresentar vastas possibilidades levanta a problemática de organização das informações ao tempo decorrente da disciplina (BITTENCOURT, 2018).

É então destinado ao educador definir os objetos e temáticas que farão parte de uma aprendizagem contextualizada, compreensível e aplicável a vida do discente, apresentando-se no pensar, na retórica e na criação de novos indivíduos receptores, Bittencourt (2018) é enfática no que tange a composição da aprendizagem do aluno, a história deve atentar-se as suas metodologias e conhecimentos veiculados, não deve o mediador do conhecimento tornar a disciplina em conteúdo isolado, mas complementar a outros conhecimentos, fugindo ao aprendizado de memorização que logo se tornará obsoleto, Paulo Freire coloca então que:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo (FREIRE, 1997, p. 26).

Ressalta-se que o método por mais importante que seja não deve ser isolado ao ensino, o planejamento do mesmo torna-se fundamental na construção das atividades, que desenvolverão reflexões decorrentes da aprendizagem estimuladas pelos professores e escola, seja de forma ampla ou singular (SILVEIRA NETO, 2017). Objetiva-se com isto o melhor funcionamento das regências a serem feitas durante a disciplina, já que ela possibilita a contextualização e a aplicação dinâmica do conteúdo, todavia é importante considerar os contratempos que o programa pode vir a ter, tornando-se está uma oportunidade para reavaliar-se os métodos pedagógicos (SERRAZES, 2014).

No planejamento do professor iniciante deve compreender-se o que a matriz curricular das bases nacionais solicita daí a importância de associar seus conhecimentos acadêmicos as realidade da escola, a utilização de fontes materiais e imateriais, escritos e iconográficos, deve ser tratada de diferentes formas no ambiente de ensino, porém devem estar presentes, os registros tais como a música, instrumentos e mobílias sendo sempre anexados aos planejamentos como um todo, dos objetos históricos evidenciam-se um “laboratório da memória para produção de um saber próprio da história” (BNCC, 2017, p. 398).

Tal prática estabelece a dinâmica do futuro profissional de história como agente historiador do processo tanto referente a produção de conhecimento como do ensino/aprendizagem para com seus alunos, ao apresentar a eles “Os processos de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise”, ressalta-se que este contexto segundo a (BNCC, 2017, p.398), é indispensavelmente ao ensino fundamental, todavia considera-se aqui a proposição ao ensino médio, onde à atuação do estagiário e seus alunos podem também desempenhar papel relevante a pesquisa histórica e seu ensino.

Em voga ao contexto apresentado pensamos no que a história orienta como aprendizado, Serrazes (2014) coloca que neste sentido a história é responsável pela edificação do sujeito, é através dela que norteasse a concepção do indivíduo nele mesmo, é então necessário que tal ideologia seja presente na formação das fases educacionais como um todo, tanto para o discente como para o docente, os saberes da história implicam necessariamente na formação identitária seja do meio social ou do profissional, condição essencial a esta é difundir valores múltiplos que abranjam o que é diferente e compreenda o que ainda não se respeita, estes requisitos são fundamentais aos futuros docentes.

O professor de história deve saber usar da teoria assim como da prática, sua instrução para com o conteúdo deve ser sempre renovadora, ao mesmo tempo em que amplia sua área pedagógica a desenvolver seres reflexivos e conscientes sobre si mesmos (SERRAZES, 2014). A disciplina age como forma de agrupar as explicações sociopolíticas ao redor de uma identificação coletiva e norteadora no tempo, visando compreender os significados do já transcorrido das novas gerações (CERRI, 2009).

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em perspectiva aos documentos da união que organizam os pareceres da educação básica à superior no Brasil, o estágio é tido mediante o art. 82 da LDB (SENADO, 2018) como um “sistema de ensino” que propende determinar “as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria”. Tendo suas bases reguladas pelas disposições da lei 11.788, que versa sobre as leis que normatiza o ambiente, o objetivo e os supervisores sobre a formação prática.

Nas linhas aqui consideradas do decreto referido, destacam-se aquelas que subsidiam em algum momento a área da educação do ensino superior, recorte necessário tendo em vista que a lei de modo geral considera a regulamentação de estágios tanto em campos empresariais como no ensino técnico, dispendo destas ponderações principia o Art. 1º que em seu texto

delibera o estágio como sendo um “(...) ato educativo escolar supervisionado (...) que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos” tratando em seus parágrafos sobre as regularizações que competem ao ato de estagiar.

O parágrafo § 1º concebe-o como “parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando” fomentando-a como disciplina escolar das universidades e faculdades, sendo requisito para diplomação das competências a que se pretende formar o acadêmico, premissa está protegida no parágrafo § 1º do Art. 2º que define “Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma”.

Nas regulações que compreendem as diferenciações entre vínculos empregatícios, a lei estabelece no Art.3º que “O estágio não cria vínculo empregatício de qualquer natureza, observados os seguintes requisitos” que o indivíduo participante deste ato esteja ligado a uma instituição de ensino regularmente, que haja acordo entre as instituições ou empresas presentes no ato de estágio e que por fim haja compatibilidade para com as funções a serem exercidas.

Para tal, é necessário ter em mente que o estágio é ato educativo antes de tudo, fazendo-se necessário a intermediação de um docente apto para com os conceitos e saberes a serem desenvolvidos, assim como na resolução das problemáticas a serem enfrentadas é considerando estas questões que dispõe o parágrafo § 1º do Art. 3º quando ao considerar “O estágio como ato educativo escolar supervisionado deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final”.

É basilar que se enfatize que o estágio não é obrigatório a todos os cursos de ensino superior, sendo ele restrito “as diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso” assim como disposto no Art. 2º da lei supramencionada, essa não obrigatoriedade ou obrigatoriedade é colocada tendo em vista que não há um dispositivo separador entre os vínculos de experiências na formação profissional – questão a ser desenvolvida adiante – de modo conciso a depender da área de formação o estágio modifica-se a depender de seu currículo o que necessariamente pode mudar os objetivos de composição pedagógica.

Desta forma, coloca-se aqui parágrafo único presente na LDB, que versa sobre os profissionais da educação a partir de sua formação, e que resulta em clara observação por parte dos órgãos educacionais em formar docentes capazes de conciliarem teorias e práticas

de acordos aos objetivos de cada modalidade da educação básica, texto que delibera foco a instrução destes educadores, que na lei 11.788 e na própria LDB como um todo não faz uma separação clara entre o objetivo do estágio a preparação técnica e a formação do ensino superior, critério a ser observado, tendo em vista os art. 1º e 5º, que articulam classificações e relações entre as funções de estágios, mas não a clara separação entre as modalidades, assim como entre os art. 10º e 14 quando ao tratar sobre os dispositivos de obrigações e proteção ao estagiário também não delimitam amplamente as questões relativas ao estágio do ensino superior, colocando apenas os parágrafos 1º e 2º do art. 10º relativo a esta questão.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço (LDB, 2018, xxxx).

Compreende-se deste cenário o Art. 43, VIII, que compõe a LDB e fundamenta a respeito da capacitação dos profissionais que atuarão nos níveis escolares, preparando-os a partir de métodos de extensão pedagógica e práticas, que compreendam uma aproximação dos saberes intelectuais dos currículos superiores e básicos (LDB, 2018).

Neste sentido é importante que se compreenda os dispositivos que regem as matrizes curriculares e que se torna objeto obrigatório a ser interpretado e seguido pelo discente estagiário, para melhor exposição desta ideia considere o ensino de História, e as metodologias didáticas pedagógicas nela inserida como modo de transmissão dos conhecimentos científicos da matéria no ensino básico, para tal coloca-se aqui as disposições levantadas pela BNCC, que estabelecendo os objetos teóricos a partir de seus conceitos e da relação existente entre passado/presente, estabelece a existência de um mediador que interferindo nas análises documentais e no seu conteúdo histórico relacionam os movimentos similares das determinadas estruturas socioeconômica, política e cotidiana.

O agente, intérprete deste saber do documento histórico ou oficial é em síntese a construção de um indivíduo capacitado ao questionamento a criatividade e a ampliação dos saberes a outrem, realizando a construção fundamental das narrativas retóricas do conhecimento adquirido aos objetivos proposto entre “construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a história em ferramenta a serviço de um

discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive” (BNCC, 2017, p.401); (MENEZES, 2017, p.95).

É a partir destas premissas que diferenciamos a atuação que o estagiário da licenciatura em história deve ter em sua atuação, no ensino médio capacitar os estudantes ao diálogo das individualidades e grupos sociais, por meio a sua cultura e organização, por sua vez, gerando condutas normalizadoras dentre a convivência social, fato conseguida na apropriação dos conceitos e ordenação dos métodos (BNCC, 2017). É com a tomada destes mecanismos que se apreende o saber da não linearidade da história, quando a colocamos como interprete das expressões de diferentes tempos e de seus próprios conceitos.

São nas diferentes modalidades do ensino básico que estas concepções se traduzem, no ensino médio a partir das noções de tempo e dimensões simbólicas dos processos sociais e políticos que compõe a história através da narrativa mediada pelas vozes do narrador. Ao fundamental a compreensão geográfica do indivíduo, por suas memórias e linguagens criadas, é no processo inicial de reconhecimento que se arquiteta a retórica para com os acontecimentos e a criticidade sobre o dito ou não dito (BNCC, 2017).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na contribuição a experiência de campo, o estágio vem como figura central na capacitação de profissionais conscientes a indispensabilidade dele como instrutor do conhecimento é diante a estas considerações que a disciplina acadêmica vem ganhando espaço nos estudos focados em conhecer seu potencial e seus obstáculos (PIMENTA; LIMA, 2004). O currículo o qual o lecionar história compõe amplia-se e refaz-se continuamente, mas sempre visando os conhecimentos da instituição escolar, é necessário que nestas reorganizações especifique-se dentre o conteúdo veiculado neste ambiente qual produção intelectual a história tem produzido (BITTENCOURT, 2018).

Deve ser consciente aos futuros profissionais que a ciência histórica se encontra também em constante transformação, devendo renovar seus métodos aplicáveis e teóricos tanto ao meio acadêmico superior na formação de seus educadores como das fases que compreendem o ensino de crianças, jovens e adultos. É na ação de transformação do ser social da história que ela se faz necessária, pois são os atores mediadores da história e de seus acontecimentos que recondiciona sistemas alienantes (SILVEIRA NETO, 2017).

É então mediante aos conceitos dialogados nesta pesquisa que se pode estabelecer um conceito de homogeneização entre o abstrato apreendido no ensino superior e sua

readequação e execução no sistema pedagógico, de modo a compreender as mudanças, desafios, métodos, planejamentos e modernidades no que tange a nova história presente nos currículos educacionais e a posição que o futuro profissional ocupa neste espaço.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História [Livro eletrônico]: fundamentos e métodos**. 5.ed. Coord: Selma Garrido Pimenta. São Paulo: Cortez, 2018. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=lang_pt&id=N3dZDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=Disciplina+de+hist%C3%B3ria+no+est%C3%A1gio&ots=Ew1wZb6iun&sig=PmNIeWN2ormZPG5gTPKz1RQWmLY#v=onepage&q&f=false Acesso em: 09 jun 2019.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 21 Jun 2019
- BRASIL. **Decreto Nº 11.788 de 25 de Setembro de 2008**. Brasília: Presidência da República do Brasil, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: 21 Jun 2019
- CANDAU, Vera Maria Ferrão; Koff, Adélia Maria Nehme Simão. **A didática hoje: reinventando caminhos**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, 2015, p.329 – 348. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362015000200329&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 25. Maio 2019.
- CERRI, Luis Fernando. Ensino de História e concepções historiográficas. Espaço Plural [en linea] 2009, X (Enero-Junio): [Fecha de consulta: 9 de junio de 2019] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=445944362017>> ISSN 1518-4196
- CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 47. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 5. ed. Campinas: Alínea, 2011.
- JANUÁRIO, G. O Estagio supervisionado e suas contribuições para a prática pedagógica do professor. In: SEMINÁRIO DE HISTORIA E INUESTIGAÇÕES DE/EM AULAS DE MATEMATICA, 2, 2008, Campinas. **Anais: II shiam**. Campinas: GPS/FE - Unicamp; 2008. V. Único. P.1-8.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertação de mestrado, trabalhos de conclusão de curso. 8.ed. São Paulo: Atlas, 2017, p.239.

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: **Senado Federal**, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 58p. Disponível em:
<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf>
>Acesso em: 19 Jun 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2013. 288p.

LINHARES, Paulo Cássio Alves et al. A importância da escola, aluno, estágio supervisionado e todo o processo educacional na formação inicial do professor. **Revista Terceiro Incluído**, Goiânia, n. 2, p. 115-127, jul./dez. 2014. Disponível em:
<https://revistas.ufg.br/teri/article/download/35258/18479/>

MENEZES, Ulpiano T. Bezerra de. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 89-104, jul. 1998. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2067>>. Acesso em: 21 Jun. 2019.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015. p. 284.

PASSERINI, G. A. O estágio supervisionado na formação inicial de professores de matemática na ótica de estudantes do curso de licenciatura em matemática da UEL. 121f. **Dissertação** (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina: UEL, 2007.

PELOZO, R. C. B. Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão. **Revista científica eletrônica de pedagogia**. Ano V, nº 10, 2007.

ROSSI, D. F. A importância do estágio supervisionado. São Paulo: ETEC de Tiquatira, 2012. Disponível em: < <http://www.etectiquatira.com.br/estagio.pdf>> Acesso em: 01 Maio 2019.

SERRAZES, Karina Elizabeth. Fundamentos e Métodos do Ensino de História: algumas reflexões sobre a prática. **Anais do XXII Encontro Estadual de História da ANPUH-SP**. Santos: ANPUH-São Paulo, 2014. Disponível em:
<http://www.encontro2014.sp.anpuh.org/site/anaiscomplementares> Acesso em: 09 jun 2019

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVEIRA Neto, Harry Carvalho da. O ensino de história: métodos, fundamentos e didática. **Revista TC Brasil educação e inovação**. Vol. 1 nº. 1 João Pessoa, 2017. Disponível em:
<http://revistatcbrasil.com.br/wp-content/uploads/2017/08/111.pdf>. Acesso em: 09 jun 2019.