

O Estágio Supervisionado em História EAD: a dialogicidade em tempos de pandemia

Geovanio Carlos Bezerra Rodrigues¹ 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Resumo

O artigo aqui apresentado propõe levantar reflexões em torno do processo de construção e orientação de uma disciplina de Estágio Supervisionado no um curso de graduação em história EAD, vinculado a FECLESC/UECE/UAB. Aqui refletimos sobre a prática e condução docente do professor autor do trabalho em diálogo com as experiências e demandas de alunas e alunos. Nossa base teórica está em Paulo Freire, sob a categoria de “dialogicidade”, associado a noção de saberes docentes (TARDIF, 2002). Ligamos essas referências ao conceito de explicação histórica Isabel Barca (2001). Nossa metodologia foi a Investigação Temática (FREIRE, 2001), já que dialogamos com os saberes em ação pedagógica expressa no contexto apresentado. A pesquisa foi realizada no 2º semestre de 2020, durante a pandemia do Covid-19. Esse fator acentuou os dilemas em torno da prática de observação em torno das aulas remotas e as percepções dos discentes sobre o Ensino de História.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. História. Dialogicidade. Educação à Distância.

The Supervised Internship in EAD History: dialogicity in times of pandemic

Abstract

The article presented here proposes to raise reflections about the process of construction and orientation of a Supervised Internship course in an undergraduate course in EAD history, linked to FECLESC/UECE/UAB. Here we reflect on the teaching practice and conduct of the teacher author of the work in dialogue with the experiences and demands of students and students. Our theoretical basis is in Paulo Freire, under the category of "dialogicity", associated with the notion of teaching knowledge (TARDIF, 2002). We link these references to the concept of historical explanation Isabel Barca (2001). Our methodology was Thematic Research (FREIRE, 2001), since we dialogued with knowledge in pedagogical action expressed in the context presented. The research was conducted in the second half of 2020, during the Covid-19 pandemic. This factor accentuated the dilemmas surrounding the practice of observation around remote classes and the students' perceptions about history teaching.

Keywords: Supervised Internship. history. Dialogicity. Distance education.

1 Introdução

A proposição que aqui fazemos traz consigo apontamentos que envolvem tanto a prática de um professor que atua no ensino superior à distância do curso de história da Universidade Estadual do Ceará, como as experiências vividas por seus alunos de estágio supervisionado durante a pandemia do Covid-19, no segundo semestre do ano de 2020. Mesmo assim não buscamos apenas constatar as inúmeras dificuldades apresentadas nesse cenário. Pretendemos aqui refletir sobre o processo, reflexão esta que não se iniciou com a escrita deste texto, mas com a própria formulação da disciplina e teve sua continuidade com os diálogos traçados com colegas docentes que acompanharam a mesma disciplina e com alunos e alunas no qual tivemos o acompanhamento durante o semestre.

Buscamos assim, refletir sobre um processo de elaboração, acompanhamento e avaliação da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado II – Ação Educativa Patrimonial e Ensino na Escola de Educação Básica. Nossa problemática assim reside em entender como a dialogicidade presente no pensamento de Paulo Freire pode conversar com o Ensino de História e com o acompanhamento pedagógico de uma turma de estágio supervisionado?

A disciplina é ofertada a alunos do 6º semestre do curso de graduação em História, licenciatura à distância. O curso é idealizado pelos docentes do curso de história da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM/UECE) e ofertado pela Secretaria de Apoio às Tecnologias Educacionais – SATE. O curso possui quatro disciplinas de Estágio Supervisionado, todas distribuídas em 102 horas aulas (com seis créditos cada).

Em seu projeto pedagógico de curso¹ ela é organizada no Núcleo de Estágio Supervisionado, que também concentra o Trabalho de Conclusão de Curso. Tais disciplinas são dispostas no currículo sob uma noção de progressão temática e/ou cronológica. Essa continuidade se dá pela progressão em cada um dos cinco núcleos no qual o curso se organiza.

Como o curso é organizado geograficamente em Polos presenciais, a lotação dos professores propõe um acompanhamento semestral das atividades em

¹ Ver o projeto pedagógico o tópico 3.1.1 Lógica de Organização Curricular. Acesso em: http://www.uece.br/sate/dmdocuments/PPC_Historia.pdf.

um polo específico, sob o auxílio de tutores presenciais, responsáveis por acompanhar localmente o processo de ensino e os tutores a distâncias, imbuídos de realizar as interações virtuais via Ambiente Virtual de Aprendizagem. É necessário lembrar que essa estrutura de trabalho afeta diretamente o planejamento das disciplinas. Já que um docente não idealiza as ações pensando apenas em seu polo de atuação. Mas em um contexto que prevê a ação em contextos diversos. A construção da proposta é assim discutida e refletida por um corpo de docentes que atuaram na disciplina.

Tal descrição contempla uma ação pedagógica já conhecida por aqueles que fazem parte do processo. Porém com o enfrentamento ao Covid-19 e a adoção do isolamento social como método de contenção da proliferação do Coronavírus. A própria viabilidade de acontecimento do estágio foi colocada em prova. Já que com as escolas fechadas e o ensino remoto, todo o contato que o aluno/estagiário tinha com o núcleo gestor, com o espaço físico, com docentes e educando teve que ser reconstruído.

Diante de um cenário tão hostil, principalmente a realização de uma disciplina que tem no seu cerne a relação entre teoria e prática, entendemos que o caminho do diálogo se mostrava como uma saída viável para que pudéssemos de um lado concluir os objetivos traçados no planejamento, mas também ouvir e intervir nas dificuldades enfrentadas pelos estagiários, seja em seus estudos como na vida pessoal. Por isso a escolha da dialogicidade na condução do processo.

Acreditamos que as reflexões realizadas em torno dessa temática serviram não apenas para constatarmos o que foi vivido, mas também construímos ações pedagógicas que nos ajudem, ainda no presente, a sobreviver enquanto educadores as dores e desafios atravessados por uma educação em tempos de pandemia.

2 Metodologia

O estudo aqui apresentado é de natureza qualitativa e tem seu percurso metodológico desenvolvido por meio da “investigação temática” proposta por Paulo Freire (2001). A ação proposta é pautada na reflexão diante do diálogo que o autor

vai chamar de “dialogicidade”. Desta forma, podemos considerar que Freire prevê algumas etapas a serem desenvolvidas. Sob sua influência consideramos assim quatro passos a serem seguidos.

A narrativa que realizaremos a seguir primeiramente perpassará pelo conhecimento de campo, aqui permeada pela noção de patrimônio definida como central em Estágio Curricular Supervisionado II. Em seguida estruturaremos as reflexões em diálogo com os professores de estágio, no que Freire vai chamar de “Círculos de Investigação”. Concluiremos a narrativa do processo com o “estudo dos achados”, que funcionará como uma síntese das vivências refletidas nesse trabalho.

Ainda que o relato a seguir seja fruto de experiências pessoais. Ele dialoga com as percepções de oito docentes que também compõe o núcleo de Estágio e de alunos e alunas de um polo da região metropolitana de Fortaleza. Não será utilizada nenhuma fala específica, portanto, não realizaremos uma identificação específica dos sujeitos.

3 Resultados e discussões

Para Freire a “Dialogicidade” é a base de uma educação libertadora, ou como ele chama, “Educação como prática da liberdade”. Pelo menos essa é a concepção defendida pelo autor em *Pedagogia do Oprimido* (2001). O diálogo assim seria o fio condutor da ação docente. Não apenas em sala de aula, mas na construção e condução de todo o processo educacional. É assim uma expressão da práxis freireana que pode ser entendida “como a estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade, a vida e a consequente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora” (ROSSATO, 2008, p. 325). Ela indica a prática e a reflexão sobre a prática em um ciclo dialético. Assim, as ações adotadas pelo docente vão se transformando à medida que são ressignificadas.

Tomando a dialogicidade freireana como referencial reflexivo, propomos a nossa narrativa por quatro etapas do que Paulo Freire (2001) vai chamar de

“Investigação Temática”, significando esse processo como: Conhecer o campo, Investigação temática, Círculos de investigação e Estudos dos achados.

O campo de investigação se apresenta dentro das relações traçadas com os docentes da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado II – Ação Educativa Patrimonial e Ensino na Escola de Educação Básica e os educandos que estudariam no primeiro semestre de 2020. A ementa da disciplina prevê uma relação entre o ensino de história e suas práticas escolares em consonâncias com os debates em torno da educação patrimonial. É desejado aqui que os alunos e as alunas do curso de graduação em história tenham experiências em “lugares de memória” descritos na ementa da disciplina como “Museus, arquivos, centros de documentação e de cultura, Monumentos, Praças, etc”².

Uma proposta como essa já se depara com o desafio de relacionar o conhecimento histórico e os espaços de memória de cada cidade. Para tal, alunos e professores precisam traçar um amplo debate em torno da construção das memórias locais e a relação dos sujeitos que se relacionam com elas. Tal complexidade já vem sendo sinalizado por Francisco Régis Lopes (2010, p. 399):

Abordar esses lugares de memória no ensino de História não é fácil, exige tato e faro para o palimpsesto e o holograma que há na pele de cada monumento. É imprescindível lidar com deferimentos e desprezos, reverências e irreverências, conforme o rumo das muitas maneiras de imaginar os lugares de uma cidade. Assim, a valorização da memória deixa de ser uma razão a ser defendida para se tornar uma razão a ser debatida.

Debater lugares de memória em estágio nos leva a propor práticas que vão além da sala de aula. Em experiências anteriores a prática do discente estagiário acontecia por meio de aulas de campo e minicursos. O que propiciou experiências interessantes em diversas cidades cearenses. Porém, a realidade experimentada diante da pandemia do Covid 19 impossibilitou que essas ações fossem realizadas.

O conhecimento de campo em Freire busca por meio da participação da conversa informa e o estímulo a participação, a coleta de dados que propiciem ao

² A ementa da disciplina pode acessada via PPC do curso de história no seguinte endereço: http://www.uece.br/sate/dmdocuments/PPC_Historia.pdf.

educador a reflexão e a elaboração de uma proposta pedagógica. Esse processo surge entre os educadores que propõe a disciplina como uma tarefa de elaboração e reelaboração do percurso a ser realizado. Obviamente a disciplina seria conduzida de uma forma bem diferente, já que no início do processo de elaboração, ainda não tínhamos a realidade do isolamento social que viria nos meses seguintes. Destacamos ainda que a reelaboração da proposta ocorre nas semanas iniciais da disciplina. Quando as primeiras ações dos nossos estagiários já aconteciam presencialmente. Nesse sentido, a noção de codificação e decodificação tornaram-se elementos fundamentais do processo de planejamento da disciplina.

A fim de definir os conceitos, a **codificação** para Paulo Freire é “a representação de uma situação existencial, a tendência dos indivíduos é dar o passo da representação da situação (codificação) à situação concreta mesma em que e com que se encontram” (FREIRE, 2001, p. 136). A **descodificação** então pode ser entendida como a “análise e consequente reconstituição da situação vivida: reflexo, reflexão e abertura de possibilidades concretas de ultrapassagem” (FREIRE, 2001, p. 14). Trata-se assim de um percurso de construção e desconstrução dialética. Onde os elementos encontrados para a reflexões iniciais são discutidos e ressignificados sob um novo ponto de debate. É assim a expressão da práxis, uma ação e reflexão que geram uma nova síntese.

Com a reunião das informações iniciais que seriam a ementa, as propostas de elaboração das etapas do estágio pelos docentes, os relatos dos estágios anteriores compondo esse processo de codificação. Tivemos uma reunião em que todos esses dados foram confrontados com a realidade vivida no momento. Aqui acontece a “descodificação da codificação”, onde o campo de atuação recebe o olhar crítico do docente e é dialogado entre os pesquisadores. Para Freire o docente assume a figura de pesquisador em todo o processo. Já que a reflexão crítica e análise de dados perpassa todo o processo pedagógico.

Desta forma a síntese tomada pelos educadores resultou numa disciplina que se matéria durante o processo de isolamento social, mas com alterações circunstanciais, em especial, na prática dos nossos estagiários. Essas ações aconteceriam não no espaço da sala de aula, ainda conturbada e sendo adaptada

pelos docentes que atuavam na escola. Nesse caso especial, os nossos estagiários deveriam realizar a elaboração de cursos de extensão abertos ao grande público (já que o público específico de Estágio II era o Ensino Fundamental), mas que mantivessem a relação com temáticas patrimoniais. As salas foram criadas pelos docentes da disciplina via plataforma *Google Classroom*.

7 Feito essas ponderações, levamos a proposta aos alunos. Aqui iremos definir com o segundo processo descrito por Freire, que seriam os círculos de investigação. Obviamente as reuniões foram conduzidas por meio de aulas remotas. O espaço virtual foi mediado pela noção de “reuniões de descodificação”, Em Freire encontramos três atitudes que devem ser adotadas. Primeiro a participação do investigador no intuito de coletar as informações fornecidas pelos discentes a fim de registrar as reações. Aqui todos os participantes são considerados “sujeitos descodificadores”. Pois, esse processo de ressignificação não parte apenas do diálogo entre docentes e discentes.

Há uma explicação daquilo que foi pensado pelos proponentes da metodologia adotada em Estágio II, mas também havendo a escuta e reelaboração do processo, agora inserindo as reflexões e propostas feitas pelos estagiários.

Nesse momento são adotadas mais duas características da condução de uma reunião de descodificação. Que é o estímulo à fala dos participantes no sentido de uma reflexão crítica em forma de narrativa oral e a busca de conscientização da situação ou estado em que se encontra! Na proposta freireana, mais uma vez é exercitada a práxis, pois quando há o confronto entre a realidade que estava posta e a nova, há uma cisão que gera um novo ponto de consciência. É que Freire vai chamar de “situação limite”. Nela e por meio da crítica se alcança o “inédito viável” ou um novo estágio de conscientização. Aqui ele representa o entendimento das ações que precisam ser realizadas para elaboração dos cursos e condução da prática em estágio. Mas essas situações limites irão se redesenhando na medida em que avançamos as etapas de estágio e vamos ressignificando as vivências.

Os círculos de investigação continuam com as orientações de produção das propostas dos cursos. Estas validadas pelos docentes de estágio. A prática aqui

adotada é a orientação de construção de um curso de ação patrimonial, condução e mediação do espaço virtual e avaliação do processo.

Aqui se faz necessário destacar a influência de Maurice Tardif (2002) na nossa reflexão. Tendo em vista que esse processo evidencia a formação dos saberes dos professores. No nosso contexto, temos uma relação dialogada entre os saberes acadêmicos e práticos. Sobre o elemento prático ele diz:

8

De fato, quando interrogamos os professores sobre seus saberes e sobre a relação com seus saberes, eles apontam, a partir das categorias de seu próprio discurso, saberes que denominam práticos ou experienciais. O que caracteriza os saberes práticos ou experienciais, de um modo geral, é o fato de se originarem da prática cotidiana da profissão e serem por ela validados. Ora, nossas pesquisas indicam que, para professores, os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem os fundamentos de sua experiência (TARDIF, 2002, p. 48).

O saber prático foi o ponto de maior atenção sobre o estágio. Já que o contato com a sala de aula não foi possível, a construção do curso de extensão e a sua execução tomou parte desse processo. A tomada de consciência nos fez perceber que dentro da realidade vivenciada, o espaço construído era um espaço de saber e de docência. Assim nossos estágios, muitos docentes vêm em plataformas e espaços de comunicação virtual o seu meio de ensinar.

Para além disso, esse saber prático precisaria ser conectado a noção de “explicação histórica” (BARCA, 2001). Isso nos permite relacionar a proposta patrimonial aos aspectos teóricos e metodológicos da história. Pois, nesse sentido, o conhecimento histórico poderia ser acessado e entendido pelos estudantes que realizariam o curso. Aqui também poderíamos detectar a forma como os nossos educandos/estagiários compreendem e explicam a história.

Ainda no processo dos círculos de investigação, realizamos encontros de orientação sobre cada etapa da prática em estágio: elaboração projeto, construção da sala virtual, prática docente e avaliação do processo. Aqui tivemos a elaboração de cinco salas da turma que acompanhei como docente. Todas exploraram espaços de memória e culturais em Caucaia e tiveram um público diversificado em sua faixa etária, principalmente residentes desse município.

A última fase do processo foi o “Estudo dos achados”. Para Freire esse é o momento em que o docente revisita os seus registros, classifica os temas mais significativos no processo e elabora a síntese do processo. Aqui relacionamos dois processos: o diálogo constante com a turma e com os demais docentes que atuavam em outros polos UAB/UECE.

No processo de categorização dos registros é evidenciado um novo processo de cisão que gera uma nova descodificação. Um documento de registro importante aqui são os relatórios produzidos pelos discentes/estagiários. Cada uma das três etapas possuía um instrumental que era recebido pelo docente, corrigido e dialogado nos encontros remotos seguintes. Desta forma a avaliação não possuía apenas a sua dimensão somativa, mas também se buscava que as equipes pudessem aprimorar suas ações, dentro do inédito viável.

9

4 Considerações finais

O Objetivo deste trabalho foi promover uma reflexão sobre as experiências vividas enquanto docente de Estágio Supervisionado em uma turma de licenciatura em História na modalidade EAD. O fio condutor dessa narrativa foi a proposta de dialogicidade de Paulo Freire. Com isso não queremos dizer que todo o processo foi mediado pelos pressupostos freireanos, mas sim ressignificado pelo docente que reflete sobre a sua prática.

Paulo Freire tem se tornado um autor importante quando relacionamos seu pensamento ao Ensino de História. Principalmente ao propor uma educação que conduz os sujeitos históricos a humanização. Se concebemos que não existe educação sem diálogo, ele precisa se relacionar a pesquisa e a problematização. A ciência histórica não seria então o campo do conhecimento da pesquisa e da problematização?

A educação libertadora coloca docentes diante de um dilema entre a emancipação do pensamento docente e a perpetuação do que está posto. Situações limites nos colocam em lugar de refletir e alcançar o inédito viável, o ponto que ainda não tínhamos alcançados.

Essas reflexões permitiram a condução de um professor que forma professores e que vê em sua ação reflexiva uma forma de mediar os processos educacionais. Ainda que compartilhado com outros docentes. A forma como entendemos a educação nos ajudar a enfrentar momentos de crise, como uma pandemia.

Consideramos que a dialogicidade permitiu que nossos estagiários propusessem propostas pedagógicas que dialogavam com seus alunos. Sendo isso refletido em seus relatórios e na forma como conduziam suas atividades em suas salas virtuais. Além apresentar a forma como os alunos concebem e explicam história e constroem seus saberes práticos.

Concluimos que, a dialogicidade nos ajuda a construir a nossa identidade docente, colaborando para a nossa humanização e nos auxiliando a saber lidar com os desafios da profissão docente. Para além uma referência teórica, Freire tem mostrado caminhos a serem seguidos, na construção de uma educação libertadora.

Referências

BARCA, Isabel. Educação Histórica: Uma nova área de investigação. **Revista da Faculdade de Letras- HISTÓRIA**. Porto: III Série, vol.2, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GAUTHIER, Clemont et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: UNIJUI, 1998.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. Uma questão de tempo: os usos da memória nas aulas de História. **Cadernos CEDES**. Campinas, v. 30, n. 82. pp. 397-411, set.-dez, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/KsXhwqjytCThmNKshJFSrzzv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jul. 2021.

ROSSATO, Ricardo. Práxis. In: REDIN, Euclides; STRECK, Danilo; ZITKOSKY,Jaime; ROSSATO, Ricardo. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ⁱ **Geovanio Carlos Bezerra Rodrigues**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3383-5405>

Universidade Estadual do Ceará

Professor do curso de História EAD UAB/UECE/FAFIDAM, atuando na área de ensino com ênfase na elaboração e acompanhamento das disciplinas de Estágio Supervisionado. Mestrado acadêmico em Educação (PPGE/UECE). Graduação em História (UFC).

Contribuição de autoria: Elaborou os procedimentos e realizou a pesquisa, realizou a escrita do trabalho, revisou o texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7607219990913894>

E-mail: geovanio.rodrigues@uece.br

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

RODRIGUES, Geovanio Carlos Bezerra. O Estágio Supervisionado em História EAD: a dialogicidade em tempos de pandemia. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-11, 2021.