

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS/UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS/CESP
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC
2025

**CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE: EXPERIÊNCIAS NO PIBID E NO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA ESCOLA ESTADUAL TOMASZINHO
MEIRELLES - PARINTINS/AM**

Naymi da Silva Lima¹

Mônica Xavier de Medeiros (orientadora)²

RESUMO:

Este trabalho de conclusão de curso analisa o papel do Estágio Supervisionado e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação inicial de professores de História, a partir de experiências vivenciadas na Escola Estadual Tomaszinho Meirelles, em Parintins-AM. Tem como objetivo compreender de que maneira essas práticas contribuíram para o desenvolvimento de saberes docentes e para a construção de um olhar crítico sobre a Educação Básica. A metodologia adotada foi qualitativa, baseada na observação do cotidiano escolar, regências e análises de práticas pedagógicas realizadas no âmbito do estágio supervisionado e do PIBID. Os resultados apontam que a integração entre teoria e prática, ancoradas no projeto do PIBID, favoreceu a reflexão sobre temas como gênero, desigualdade social e práticas antirracistas, além de revelar os desafios na execução das atividades pedagógicas. Concluiu-se que o Estágio Supervisionado e o PIBID desempenham papel essencial na formação docente.

Palavras-chaves: Formação Docente; PIBID; Estágio Supervisionado; Ensino de História; Práticas Pedagógicas.

¹ Naymi da Silva Lima. Universidade do Estado do Amazonas/UEA. Graduanda do curso de Licenciatura em História do Centro de Estudos Superiores de Parintins/CESP da Universidade do Estado do Amazonas/UEA. Email: ndsl.his22@uea.edu.br

² Mônica Xavier de Medeiros. Doutora em História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) e Pós-Doutora pela Universidade Federal do Amazonas/UFAM. Professora do curso de Licenciatura em História do Centro de Estudos Superiores de Parintins/CESP da Universidade do Estado do Amazonas/UEA. E-mail: mxmedeiros@uea.edu.br

Considerações Iniciais:

O presente Trabalho de Conclusão de Curso foi elaborado a partir das minhas experiências formativas desenvolvidas no Estágio Supervisionado e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)³. Ambas as atividades são fundamentais para a formação inicial de professores e possibilitaram-me uma vivência ampliada do cotidiano escolar e a construção de práticas pedagógicas refletidas e fundamentadas teoricamente.

Em novembro de 2024, após o processo seletivo com os acadêmicos do curso de história da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, fui selecionada para compor o quadro de bolsistas que atuaria na Escola Estadual Tomaszinho Meirelles, localizada no município de Parintins, também conhecida como GM3. No primeiro semestre de 2025, cursei a disciplina Estágio Supervisionado II e realizei as atividades nesta mesma escola, proporcionando uma integração profunda entre teoria e prática. Essa experiência despertou o interesse em direcionar minha pesquisa de conclusão de curso para esta temática.

A formação docente, conforme ressaltou Paulo Freire (1996), deve ser compreendida como um processo permanente, que se realiza no movimento dialético entre ação e reflexão. Nesse sentido, tanto o Estágio Supervisionado quanto o PIBID constituem espaços privilegiados para a construção de saberes docentes, permitindo ao licenciando desenvolver autonomia, criticidade e sensibilidade frente aos desafios educacionais contemporâneos.

A Escola GM3 apresenta características que favorecem o processo formativo de futuros docentes, destacando-se pela diversidade sociocultural de seu corpo discente e pela abertura da equipe pedagógica à implementação de metodologias diferenciadas. O ambiente escolar permite desenvolver práticas que dialogam com a realidade dos estudantes.

A Escola Estadual Tomaszinho Meirelles, situada na rua Fausto Bulcão, no bairro de Emilio Moreira, no município de Parintins/AM, possui relevância histórica e social na região, destacando-se como uma instituição pública comprometida com a oferta de uma educação acessível e inclusiva.(INFOSCHOOLS, 2025) Criada para atender à crescente demanda educacional da cidade, a escola tem, ao longo dos anos, acolhido estudantes oriundos de

³ O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/PIBID, subprojeto de História-Parintins, começou a funcionar em novembro de 2024, tendo o professor Gilciandro Prestes de Andrade como supervisor na Escola Estadual Tomaszinho Meirelles e a professora Mônica Xavier de Medeiros como coordenadora da área de História no Centro de Estudos Superiores de Parintins/UEA.

diferentes contextos sociais e culturais, especialmente de bairros periféricos e comunidades indígenas. (INFOSCHOOLS, 2025)

É uma das escolas mais tradicionais de Parintins, a instituição foi inaugurada em 13 de novembro de 1994 com o modelo “GM” e criada oficialmente pelo decreto n.º 16.400 em dezembro do mesmo ano, na terceira gestão do governador Gilberto Mestrinho de Medeiros Raposo (daí o apelido GM3)⁴.

O nome ‘Tomaszinho Meirelles’ presta homenagem ao parintinense Tomas Antônio da Silva Meirelles Netto, conhecido pelos familiares como ‘Tomaszinho’. Era um autêntico idealista pelas causas justas e participou de vários movimentos estudantis e democráticos durante o período da ditadura civil-militar (1964-1985). Sua militância política foi muito ativa, sobretudo por suas ideias progressistas e comunistas. Infelizmente foi morto durante a ditadura justamente por defender esses ideais. Tomaszinho deixou um legado e hoje é considerado um grande nome na história política e orgulho da cidade AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. Informações institucionais da Escola Estadual Tomaszinho Meireles. Disponível em: <<https://www.seduc.am.gov.br>>. Acesso em: 25, dez, 2025.)

A escola oferece Ensino Médio, organizando-se em dois turnos (manhã e tarde). O corpo docente é formado por professores licenciados, que, mesmo diante das dificuldades estruturais e da sobrecarga de trabalho, demonstram compromisso com a formação dos alunos. A equipe gestora, funcionários administrativos e demais profissionais também desempenham papel fundamental no acolhimento e no funcionamento da escola⁵. (AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. Informações institucionais da Escola Estadual Tomaszinho Meireles. Disponível em: <<https://www.seduc.am.gov.br>>. Acesso em: 25, dez, 2025.)

A comunidade escolar que envolve a escola Tomaszinho Meirelles é diversa. A instituição atende a um número expressivo de estudantes de bairros periféricos, apesar de ser uma escola central localizada ao lado da Praça dos Bois um local de grande relevância cultural, social e econômica para o município, e de jovens indígenas que vivem na cidade ou que têm

⁴ As escolas “GM” seguem uma estrutura padronizada, em todos os municípios onde foram implantadas, sob a gestão do Governador Gilberto Mestrinho, e em razão do seu terceiro mandato como governador do estado, deuse a sigla GM3.

⁵ O corpo funcional da escola é composto por um número expressivo de profissionais. Atualmente, a instituição conta com 64 professores, além dos docentes, a escola possui 14 servidores administrativos, que atuam na gestão interna, secretaria, serviços gerais, apoio pedagógico e manutenção dos espaços escolares, a escola atende aproximadamente 820 estudantes, organizados em turmas de Ensino Médio.

raízes em comunidades ribeirinhas e rurais. Essa diversidade constitui um grande potencial pedagógico, mas também exige uma prática educativa que valorize a pluralidade cultural e enfrente as desigualdades sociais presentes no ambiente escolar. (ESCOLA ESTADUAL TOMASZINHO MEIRELLES. Projeto político pedagógico (PPP). Parintins-AM,2023)

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/PIBID é uma política pública do governo federal que foi criada para que os estudantes das licenciaturas pudessem desenvolver uma relação qualitativa com o seu futuro local de trabalho, a escola. O programa visa inserir o licenciando na prática docente na sua formação universitária, possibilitando um contato direto com o cotidiano escolar. (em: <https://www.capes.gov.br>. Acesso em: 23 nov. 2025).

Em um projeto de PIBID, as atividades desenvolvidas articulam formação inicial e prática docente por meio da inserção planejada dos licenciandos no cotidiano escolar. Entre as ações mais recorrentes estão a observação das aulas e da dinâmica pedagógica; o diagnóstico de dificuldades de aprendizagem; a elaboração de planos de ensino e sequências didáticas; o experimento de metodologias ativas para o ensino fundamentadas em referenciais teóricos de autores da História e do Ensino de História; a produção de materiais didáticos; o acompanhamento de turmas em atividades regulares e extracurriculares; e a participação em reuniões de planejamento com professores supervisores. Essas atividades visam fortalecimento do vínculo entre universidade e escola.

As atividades desenvolvidas pelos bolsistas do PIBID⁶ devem estar articuladas a um subprojeto da disciplina do curso do licenciando. Nesse sentido, participo do subprojeto de História/Parintins, que tem como temática: “História, Trabalho e Gênero: o ensino de História e a formação para a Democracia e os Direitos Humanos”. Além de fazer as atividades mais gerais do PIBID (acompanhamento das aulas e reuniões com o supervisor) não podemos esquecer de enaltecer o tema, buscando sempre criar alguma atividade que o articule.

As iniciativas como o PIBID são essenciais para reduzir a distância entre formação teórica e atuação prática, promovendo uma preparação mais sólida e conectada às demandas da educação básica. No caso do subprojeto PIBID História Parintins, as ações desenvolvidas estiveram diretamente relacionadas às discussões sobre questões de gênero e Mundo do Trabalho - temáticas urgentes no contexto social brasileiro e fundamentais para a formação

⁶ O subprojeto de História/Parintins possui 24 alunos, divididos em três escolas (8 bolsistas em cada uma). As escolas são: Escola Estadual Tomaszinho Meirelles, Escola Estadual Senador Álvaro Maia e Escola Estadual Dom Gino Malvestio.

cidadã dos estudantes. A abordagem crítica dessas temáticas está alinhada ao que Arroyo (2012) denomina “agendas contemporâneas da educação”, que exigem do professor um olhar sensível às desigualdades estruturais.

O Estágio Supervisionado desempenhou papel importante no processo formativo, permitindo a observação, o planejamento e a realização de práticas pedagógicas em sala de aula. Essa etapa possibilitou-me compreender a complexidade da prática docente e desenvolver habilidades. A experiência no Estágio, desenvolvida paralelamente ao PIBID, favoreceu a articulação entre os saberes teóricos discutidos na universidade e os desafios concretos identificados no ambiente escolar, ou seja, a realidade da escola. Essa aproximação direta reafirma a importância do estágio e do PIBID como campo de pesquisa, reflexão e intervenção pedagógica.

Esse trabalho de conclusão de curso, que visa analisar as atividades desenvolvidas no Estágio Supervisionado do curso de licenciatura em História do CESP/UEA e pelo PIBID/História/Parintins especialmente na Escola Estadual Tomaszinho Meirelles, terá a seguinte estrutura: no primeiro tópico analisaremos uma regência desenvolvida dentro da temática do projeto sobre as escritoras negras Carolina Maria de Jesus e Françoise Ega. Já o segundo tópico refletiremos sobre a atividade do Tribunal de Júri Simulado ocorrida na escola que encenou o julgamento da ativista na Revolução Francesa, Olympe de Gouges, destacando o papel das mulheres nesta revolução. E como terceiro tópico discorreremos sobre a visão dos pibidianos sobre a atividade do Tribunal de Juri.

1. Regência sobre Carolina de Jesus e Françoise Ega

A regência realizada com foco na obra e na trajetória de Carolina Maria de Jesus e Françoise Ega, articulada à análise das desigualdades sociais e raciais. Essa atividade possibilitou refletir sobre a presença, muitas vezes invisibilizadas, das mulheres negras na história, contribuindo para a construção de uma prática pedagógica crítica e antirracista. Conforme aponta Ribeiro(2017).

A proposta metodológica adotada parte de uma concepção crítica de educação, entendendo que o ensino de História deve exaltar o protagonismo de sujeitos historicamente silenciados, como as mulheres negras. Assim, recorreu-se a uma abordagem interseccional e interdisciplinar que articula literatura, história, gênero e questões étnico-raciais. Por interseccionalidade, a autora entende:

Em determinada sociedade, em determinado período, as relações de poder que envolvem raça, classe e gênero, por exemplo, não se manifestam como entidades distintas e mutuamente excludentes. De fato, essas categorias se sobrepõem e atuam de maneira unificada. Além disso, apesar de geralmente invisíveis, essas relações interseccionais de poder afetam todos os aspectos do convívio social (BILGE; COLLINS, 2021).

As obras que foram discutidas na regência – *Quarto de Despejo* e *Cartas a uma Negra*, permitem uma abordagem interseccional ao visibilizar as experiências de mulheres negras, pobres, periféricas e migrantes. Também permite visualizar o trabalho precário e doméstico (Carolina de Jesus catava papelão e Françoise Ega era trabalhadora doméstica) que são incumbências das mulheres de acordo com a sociedade patriarcal.

Analisamos as obras literárias e em consonância com o que defende Bittencourt (2009), para quem o ensino de História deve valorizar a pluralidade das fontes e estimular a leitura crítica, permitindo ao aluno compreender diferentes versões e experiências históricas. A autora destaca ainda que o trabalho pedagógico deve promover a construção ativa do conhecimento, reforçando o papel investigativo dos estudantes e estimulando o diálogo com fontes literárias, iconográficas e documentais (BITTENCOURT, Circe maria Fernandes. *Ensino de historia: fundamentos*. São Paulo: Cortez, 2009, p.327-330).

Para o melhor entendimento, inicio apresentando as autoras, segundo reportagem no site da Biblioteca Nacional:

Carolina Maria de Jesus (1914–1977) foi uma importante escritora brasileira, nascida em Sacramento, interior de Minas Gerais. Filha de João Cândido de Jesus e Maria Carolina, cresceu em condições de extrema pobreza em uma sociedade marcada por racismo estrutural, especialmente contra mulheres negras. Mesmo com as dificuldades, Carolina frequentou a escola por dois anos e meio. Negra, pobre e com pouca escolaridade formal, mudou-se para São Paulo na década de 20, onde viveu na favela do Canindé, às margens do rio Tietê e trabalhava como catadora de papel e recicláveis para sustentar seus três filhos – João José, José Carlos e Vera Eunice.

Apesar das dificuldades, tinha grande paixão pela leitura e pela escrita. Em seus diários, registrava o cotidiano duro da favela, suas reflexões sobre desigualdade, fome, racismo e sobrevivência (BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL, Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br>. Acesso em: 23, out. 2023.)

Ela se tornou famosa quando o jornalista Audálio Dantas descobriu seus diários ao visitar a favela e ajudou a publicá-los numa obra que foi intitulada *Quarto de Despejo – Diário de uma Favelada* (1960). Segundo Dantas (1996), Carolina foi “um fenômeno editorial, em poucas semanas vendeu 10 mil exemplares, traduzido em mais de 15 idiomas, distribuídos em mais de 40 países, tornando Carolina conhecida internacionalmente”. Nesta obra, Carolina narra

seu dia a dia na favela. O título “Quarto de Despejo” faz referência ao lugar onde a sociedade coloca aqueles que são considerados “indesejáveis”, como se fossem lixo (DANTAS, 1996. 5-7).

Neste livro, Carolina Maria de Jesus descreve a fome constante, o sofrimento dos moradores da favela, as dificuldades de criar seus filhos, o racismo e o abandono do Estado, além de pequenos momentos de esperança e força. O livro teve enorme impacto no Brasil e no exterior, por mostrar a realidade que muitos ignoravam (ABUD, 2018, p.15).

Segundo o escritor Tom Farias (2018), que escreveu a biografia de Carolina Maria de Jesus, ela faleceu em 13 de fevereiro de 1977, aos 62 anos, vítima de insuficiência respiratória, no hospital das clínicas de São Paulo. “Hoje ela é reconhecida como uma das maiores escritoras negras brasileiras, uma referência mundial em literatura periférica, negra e feminina, um símbolo de resistência, coragem e denúncia” (FARIAS, Juliana. 2018,p.92).

Sobre a outra autora trabalhada na regência:

Françoise Ega (1920–1976) foi uma escritora e trabalhadora doméstica oriunda da Martinica, uma ilha do Caribe colonizada pela França (sob domínio francês). Seu nome de nascimento era Françoise Baptiste. Françoise viveu uma infância marcada por desigualdades sociais, legado da colonização e da escravidão. Cresceu em uma sociedade rígida, na qual mulheres negras deveriam historicamente ficar em posições mais precárias possíveis. (SIQUEIRA, Maria Silva. O trabalho da mulher negra. Revista brasileira de história, Sao Paulo , v, 42.n, 89, p. 30-48, 2023)

Na década de 1950, mudou-se para Marselha, na França, buscando melhores condições de vida. Mas quando chegou ao seu destino deparou-se com um ambiente hostil, permeado por discriminação racial, que colocava as mulheres negras nos piores trabalhos. Françoise trabalhou como empregada doméstica em uma casa burguesa francesa, mesmo tendo curso técnico e diploma em datilografia. (SIQUEIRA, Maria Silva. O trabalho da mulher negra. Revista brasileira de história. São Paulo , v, 42.n, 89, p. 30-48, 2023)

A autora faleceu em 1976, na França, ainda jovem, deixando sua obra inédita guardada, somente mais tarde encontrada e organizada para ser publicada por pesquisadores. Hoje o legado de Françoise Ega é testemunho poderoso das condições de trabalho da mulher negra migrante na França (SIQUEIRA, Maria Silva. O trabalho da mulher negra. Revista brasileira de história, Sao Paulo , v, 42.n, 89, p. 30-48, 2023).

Ega assim como Carolina, apesar da vida dura, registrava suas experiências escrevendo

cartas e relatos sobre as injustiças enfrentadas pelas mulheres negras imigrantes. Segundo Conde (1999,p.45) “Ega não teve suas obras amplamente reconhecidas em vida, mas hoje é considerada fundamental para entender o racismo, o colonialismo e as relações de trabalho na Europa”.

As obras utilizadas na regência, *Cartas a uma Negra* (1978), reúne cartas que Françoise Ega escreveu, inspirada no livro de Carolina Maria de Jesus, *Quarto de Despejo*. Nelas, ela narra suas experiências como trabalhadora doméstica negra na França e reflete sobre racismo, preconceito contra imigrantes, violências no trabalho doméstico, solidão e isolamento, sonhos, dores e resistências das mulheres negras. Nas cartas de Ega, ela se dirige imaginariamente para Carolina Maria de Jesus, daí a ligação que se pode fazer entre as obras.

Podemos traçar relações entre as duas autoras e obras, pois ambas eram mulheres negras, com pouca escolaridade formal, viveram na pobreza, sofreram racismo e foram submetidas a trabalhos precarizados. Escreveram a partir de suas experiências reais. Suas obras denunciam desigualdades sociais e raciais. *Cartas a uma Negra* dialoga diretamente com *Quarto de Despejo*, como se Françoise respondesse às palavras de Carolina.

A regência foi realizada em conjunto com o colega Edihilson Pereira e ocorreu inicialmente no dia 29 de maio de 2025, no turno vespertino do 3º ano. Retornamos à escola pela necessidade de dar continuidade à regência, no dia seguinte. No entanto, percebemos após a primeira apresentação que alguns pontos importantes não haviam sido explorados de maneira adequada.

Observamos que não trabalhamos suficientemente as cartas e as obras escolhidas para a atividade, o que comprometeria a compreensão completa do conteúdo pelos alunos. Além disso, identificamos que o *slide* apresentado continha erros como informações incompletas sobre as autoras, datas incorretas, até mesmo a cor da autora Françoise Ega demonstrada na apresentação do *slide* estava branca e faltou explicação sobre o contexto das obras, o que exigiu correções para garantir a qualidade e fidelidade das informações.

Além disso, cometemos um equívoco ao direcionar a nossa explicação da regência principalmente para a temática de gênero, deixando em segundo plano a apresentação das autoras negras, suas trajetórias de vida e os trechos das cartas que seriam fundamentais para a compreensão do conteúdo. Por esse motivo, retornamos para um segundo dia de apresentação, a fim de aprofundar a discussão sobre as obras, corrigir o material e assegurar que a turma tivesse acesso a uma explicação clara, completa e correta.

No dia seguinte, imprimimos as cartas das autoras, com o intuito de seguir o plano de

aula previamente organizado. Foram utilizados recursos variados, como imagens e documentos, visando despertar o interesse da turma e contribuir para a construção do conhecimento histórico.

Ao refletirmos sobre a regência, identificamos desafios que influenciaram negativamente o desenvolvimento da atividade, especialmente relacionados à organização dos *slides* e à ausência de referências bibliográficas explicitadas na apresentação. Um erro importante ocorreu na ordem da apresentação: a aula iniciava com Françoise Ega, quando, na verdade, a primeira autora apresentada deveria ser Carolina Maria de Jesus. Essa sequência era fundamental, pois foi a partir das obras de Carolina que Françoise Ega passou a escrever suas cartas, destinadas simbolicamente à autora brasileira. A inconsistência obrigou-nos a refazer parte da apresentação, reorganizando a exposição.

Outro aspecto relevante foi o impacto do nervosismo no momento da fala. Apesar do planejamento e da preparação dos materiais, reconheço que a regência não ocorreu da maneira esperada, o nervosismo inicial influenciou o ritmo da explicação, provocando hesitações, aceleração da fala e dificuldade em manter a ordem dos tópicos. Esse episódio evidenciou a importância de revisar antecipadamente os recursos didáticos, prática que também é enfatizada por Circe Bittencourt (2009), para quem o professor deve ser um mediador atento ao processo formativo, capaz de planejar, avaliar e reorientar suas ações pedagógicas continuamente.

Com o decorrer da regência, houve melhora significativa na segurança e na fluidez da apresentação, demonstrando que a prática é essencial para o fortalecimento da confiança e aprimoramento do desempenho pedagógico. Assim, a experiência reforçou a importância do autoconhecimento emocional e de estratégias de manejo da ansiedade, como respiração controlada, revisão mental dos conteúdos e uso de um plano de aula impresso como apoio. A regência, ainda que não tenha saído plenamente como planejada, tornou-se um espaço fundamental de aprendizagem, permitindo identificar fragilidades, fortalecer a autoconfiança e aperfeiçoar práticas futuras.

A retomada da oficina no dia seguinte, autorizada pelo professor supervisor Gilciandro de Andrade, foi fundamental para consolidar aprendizagens e corrigir falhas. Para conduzir a regência, selecionei cuidadosamente trechos das cartas que abordavam experiências de vida, relações de solidariedade e desafios enfrentados pelas autoras. Nesse segundo momento, apresentamos as cartas impressas e realizamos a leitura em voz alta de trechos. Lemos com atenção e sensibilidade com a turma, compartilhando narrativas produzidas por Carolina Maria de Jesus e Françoise Ega, de modo a tornar audíveis as experiências dessas mulheres e aproximar os estudantes de suas vivências.

Aqui um trecho que usamos, da obra de Carolina de Jesus: “a fome é a pior miséria. Quando ela chega o resto desaparece” (Jesus, Carolina Maria de. Quarto de despejo: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2014, p. 28). Para a leitura, tentamos destacar passagens que evidenciavam o cotidiano de opressões, enfrentados por mulheres negras imigrantes. Françoise Ega afirma: “somos necessárias, mas não somos vistas; fazemos tudo, mas não pertencemos a lugar algum” (Ega, Françoise. Cartas a uma negra. Paris: 1978). Ambas transformam a escrita em denúncia e sobrevivência; como afirma Carolina: “Eu escrevo porque preciso desabafar. Senão eu morro” (Carolina, 2014, p. 22). Embora em contextos distintos, suas palavras revelam a fome, a invisibilidade e a violência estrutural marcante na vida das mulheres negras.

Durante a atividade, notei que os alunos demonstraram grande atenção e envolvimento durante a leitura das cartas de Carolina Maria de Jesus e Françoise Ega. A identificação com as experiências narradas e o caráter íntimo e humano das correspondências despertaram curiosidade e sensibilidade na turma. Essa atenção facilitou o desenvolvimento da interpretação coletiva, permitindo que os estudantes fizessem perguntas.

Em seguida, propusemos aos estudantes uma atividade de escrita: cada aluno deveria produzir uma carta-resposta endereçada a uma das autoras estudadas. A proposta foi bem recebida. Ao final da atividade, eles nos entregaram suas cartas respostas. No dia seguinte, eu e o colega Edihilson Pereira realizamos a leitura dessas cartas, uma por uma, analisando as percepções, reflexões e interpretações apresentadas pelos estudantes. Esse momento foi extremamente importante, pois nos permitiu compreender como os alunos se conectaram emocional e criticamente às experiências narradas por Carolina Maria de Jesus e Françoise Ega.

Ao lermos as cartas, observamos que muitos estudantes expressaram empatia pelas autoras e relacionaram os relatos às desigualdades que ainda fazem parte da realidade social contemporânea. Outros refletiram sobre a força da escrita como forma de resistência e sobre a importância de ouvir vozes historicamente silenciadas. Essa leitura posterior também contribuiu para nossa própria formação enquanto futuros docentes, pois evidenciou a potência pedagógica de atividades que mobilizam a escrita e a sensibilidade dos alunos. Alguns estudantes expressaram reflexões sobre o cotidiano, relatos pessoais, posicionamentos e agradecimentos, demonstrando envolvimento afetivo.

Em uma das cartas, uma aluna fez o seguinte relato:

Querida Carolina, eu moro na comunidade do Parananema. Hoje eu acordei às oito da manhã. Levantei devagar, tomei meu café, arrumei a casa. Depois sentei pra fazer alguns trabalhos da escola. Carolina, sei que a senhora lutou muito pra ter papel, pra ter tinta pra escrever à luz de vela. Eu tenho caderno,

caneta e luz elétrica. Posso escrever sem medo de rasgar a última folha. Isso é conquista sua, e de tantas outras que vieram antes. Enquanto estava lendo suas cartas, fiquei imaginando como sua rotina era cansativa, como era viver na favela do Canindé, com filhos pra cuidar, com a fome batendo na porta e ainda assim encontrar força pra escrever. A senhora não tinha luxo, mas tinha coragem. Daqui a pouco Carolina, vou me arrumar pra escola. Pego o ônibus as onze e cinquenta. No caminho vejo as pessoas almoçando, crianças indo ou voltando da escola. A vida vai acontecendo ao nosso redor no ritmo de cada um. Volto pra casa às seis da tarde, me sinto feliz, pois, gosto de estar lá, converso com amigos, aprender a cada dia. A viagem de volta no ônibus é sempre mais longa. Venho olhando pela janela, sentindo o corpo pedir descanso. A preguiça bate, o dia foi cheio, mais também foi bom. A senhora escreveu sobre fome, luta e dignidade. Hoje, onde eu moro, as crianças vão para a escola, a fome já não é tão grande assim, e o bairro é mais calmo. Ainda existe pobreza, ainda há desigualdade, mas eu consigo estudar, escrever essa carta com luz, papel, com tranquilidade. Escrevo pra te dizer Carolina que sua voz não foi em vão, suas cartas e histórias contada chegaram até mim. (02/06/2025)

Percebemos, então, que essa atividade desenvolveu empatia dos estudantes com a vida das escritoras. A regência contribuiu ainda para a valorização da memória individual como fonte histórica e para a construção da identidade docente, por meio da escrita e da escuta sensível. A retomada da regência e a proposta da atividade escrita ajudou a corrigir equívocos iniciais e também fortaleceu nossa postura docente diante de temáticas que envolvem desigualdades sociais, raciais e de gênero.

A experiência reforça a importância da regência supervisionada como espaço formativo no âmbito do Estágio Supervisionado e do PIBID, pois permite vivenciar, refletir e reelaborar práticas pedagógicas de acordo com a realidade escolar. Ao trabalharmos com autoras negras como Carolina Maria de Jesus e Françoise Ega, assumimos o compromisso de dar visibilidade a vozes historicamente silenciadas e de contribuir para uma educação inclusiva. Por fim, as reflexões aqui apresentadas se aproximam da concepção de Circe Bittencourt (2009), ao compreender o ensino como um processo contínuo de análise crítica, planejamento consciente e compromisso ético com a formação humana.

2. Atividade do Júri Simulado: Olympe de Gouges e a importância da mulher na Revolução Francesa.

Este segundo tópico analisa o Júri Simulado realizado com os estudantes da Escola Estadual Tomaszinho Meirelles, onde se discutiu sobre o papel da mulher na Revolução Francesa com base na Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã de 1791 escrito por

Olympe de Gouges. Segundo Garcia (2011), Gouges nasceu em 7 de maio de 1748, em Montauban, França. Aos 17 anos, foi obrigada a casar com Louis Yves, um homem mais velho, mas com a morte de seu marido, Olympe teve que se mudar pra Paris, onde adotou o nome Olympe de Gouges e iniciou sua atividade de dramaturga, escritora e ativista, sendo considerada uma das primeiras feministas. Durante a Revolução Francesa, defendeu a igualdade entre homens e mulheres. Suas ideias eram tão radicais na época que acabou sendo julgada e guilhotinada em 1797 pelo crime de “traição de gênero”.

A atividade permitiu relacionar conteúdos históricos a debates atuais, fortalecendo a compreensão dos estudantes sobre direitos, cidadania e desigualdades sociais, temas essenciais para a formação da juventude. O Tribunal de Júri simulado: é uma atividade pedagógica que reproduz, de forma didática, o funcionamento do Tribunal do Júri brasileiro. Nessa prática, os estudantes assumem papéis como juiz, promotor, advogado de defesa, réu, testemunhas e jurados, com o objetivo de analisar um caso previamente proposto, discutir argumentos e tomar decisões fundamentadas.

A atividade busca estimular o pensamento crítico, a argumentação oral, o trabalho em grupo e a compreensão das leis e dos direitos fundamentais, além de aproximar os alunos da prática democrática da justiça. Por meio do júri simulado, os estudantes aprendem a respeitar opiniões divergentes, a analisar diferentes pontos de vista e a refletir sobre questões sociais, éticas e jurídicas presentes na sociedade. Foi realizado com as turmas dos segundos anos do ensino médio e teve como ponto de partida a necessidade de reconhecer e valorizar o papel da mulher na história, considerando que, ao longo dos séculos, suas vozes e contribuições foram sistematicamente silenciadas pelas narrativas oficiais. Evidenciar essa presença é fundamental para promover uma compreensão histórica mais ampla rompendo com tradições historiográficas que privilegiaram apenas determinados sujeitos e experiências em específico, a de homens brancos.

Com esse objetivo, iniciou-se o trabalho de contextualização da Revolução Francesa, acontecimento que marcou profundamente o final do século XVIII e inaugurou novos debates sobre liberdade, igualdade e cidadania. A Revolução, iniciada em 1789, representou a ruptura com o Antigo Regime, caracterizado pelo absolutismo monárquico e pelos privilégios da nobreza e do clero. Movida pela crise econômica, pela fome, pela desigualdade social e pelas ideias iluministas, a população francesa passou a reivindicar maiores direitos políticos e o fim dos privilégios de nascimento. Episódios emblemáticos, como a Queda da Bastilha e a formulação da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, reforçaram os ideais de

liberdade e igualdade; contudo, tais direitos não contemplavam as mulheres, que continuavam excluídas da participação política e da cidadania plena (PEREIRA, 2021; NICOLETE, 2025).

A pesquisadora Nicolete (2025) ressalta sobre a importância de Olympe de Gouges nas denúncias sobre a exclusão de mulheres dos direitos de cidadania conquistados na Revolução Francesa:

Apesar de defenderem igualdade e liberdade, os revolucionários excluíram as mulheres das conquistas políticas e dos direitos de cidadania. Nesse contexto torna-se indispensável destacar a figura de Olympe de Gouges, que denunciou essa contradição. Em 1791 redigiu a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, documento que afirmava que as mulheres nascem livres e deviam ter acesso aos mesmos direitos que os homens, incluindo participação política, voto, educação e trabalho. Sua atuação foi pioneira, constituindo um marco na luta pelos direitos das mulheres e antecipando discussões fundamentais do feminismo contemporâneo. Embora tenha sido perseguida e executada, sua obra permanece como referência para os estudos de gênero e para a compreensão das desigualdades históricas que atingem as mulheres (NICOLETE, 2025).

A partir dessa base teórica, deu-se início à fase prática da atividade. Semanalmente, reunimos com o professor supervisor durante o Horário de Trabalho Pedagógico (HTP), às quartas-feiras, para planejar coletivamente as aulas da semana e do bimestre. Ao discutirmos a proposta para a oficina sobre o legado de Olympe de Gouges, decidimos que a metodologia mais adequada seria a realização de um júri simulado.

Primeiramente, eu e os demais bolsistas do projeto PIBID realizamos a elaboração do roteiro, construído de maneira coletiva. Discutimos a estrutura narrativa, a organização das falas e a caracterização dos personagens históricos representados, como juiz, advogado de defesa, advogado de acusação, promotores, testemunhas, e a ré, que no caso seria a personagem de Olympe de Gouges. Também discutimos o cenário e ao cenário, buscando elementos que facilitassem a

Figura



de Gouges

O envolvimento dos alunos foi expressivo em todas as etapas da proposta. Além da elaboração do cenário e organização das cenas, os próprios estudantes atuaram como protagonistas da dramatização, assumindo papéis históricos e interpretando personagens ligados à Revolução Francesa. Essa participação ativa permitiu que eles se apropriassem dos conteúdos de maneira mais significativa, compreendendo não apenas os aspectos teóricos, mas vivenciando-os de forma prática e criativa.

Durante os ensaios (Figura 2), percebemos a consolidação do aprendizado e a apropriação gradual dos conteúdos, especialmente no que se refere à compreensão da desigualdade de gênero e do protagonismo de Olympe de Gouges na luta por direitos durante a Revolução



Fonte: Arquivo pessoal, Naymi Lima

Alguns alunos apresentaram argumentos, debateram posições e questionaram uns aos outros, buscando compreender as injustiças enfrentadas por Olympe de Gouges. Observei

Fonte: Arquivo pessoal, Naymi Lima

diferentes níveis de envolvimento, enquanto alguns alunos se mostraram confiantes e participativos, fazendo intervenções e questionaram a dura condenação do protagonista.



Fonte: Arquivo pessoal, Naymi Lima

No dia da apresentação e do júri simulado, alguns estudantes demonstraram domínio do conteúdo e capacidade de articular os conhecimentos históricos com reflexões críticas sobre a cidadania feminina e ansiosos para entrar em cena, até porque o auditório da própria escola foi aberto para os pais que quisessem participar da apresentação de seus filhos. Notei a aprimoração nas falas, articulação de alguns alunos e a adição de palavras contemporâneas.

2.1.Visões dos PIBIDIANOS sobre a atividade do Tribunal de Júri

Pibidiano é o jeito que os participantes do PIBID chamam a si mesmos. É uma palavra que nasceu da convivência e da fala do dia a dia. Procurei visibilizar as narrativas dos “pibidianos” que estiveram envolvidos na construção da atividade do Juri Simulado sobre o papel das mulheres na Revolução Francesa. Tendo como objetivo compreender mais profundamente as percepções destes acerca da experiência com o júri simulado. Como metodologia, foi desenvolvida uma entrevista via *WhatsApp* com estes sujeitos, dos quais

obtivemos as respostas dos bolsistas Jainer Maia⁷, Rodolfo Monteiro⁸ e Sandra Andrade Pereira⁹.

Os dados coletados revelaram as principais dificuldades enfrentadas pelos pibidianos na implementação da atividade, as potencialidades do júri simulado como recurso didático, a influência da metodologia na formação docente, além do impacto desta no envolvimento dos estudantes com o ensino da disciplina de História.

A coleta de dados foi realizada entre os dias 26 e 27 de novembro de 2025. Alguns pibidianos não tiveram tempo de responder as minhas perguntas e enviar suas contribuições, pois estavam também envolvidos nas etapas finais de seus próprios trabalhos de conclusão de curso, o que reduziu a participação total prevista. O tempo limitado foi, certamente, uma dificuldade no processo de coleta dessas informações, pois os demais bolsistas do PIBID também estavam ocupados com seus respectivos trabalhos de formação acadêmica. Mas a quantidade de respostas enviadas, permitiu uma análise dessas percepções. Para fins didáticos, com o objetivo de facilitar a análise das narrativas produzidas no âmbito deste trabalho separamos a discussão de acordo com as perguntas elaboradas.

2.1.1. Quais as dificuldades de trabalhar com o júri simulado?

Com base na análise das narrativas dos pibidianos, podemos identificar três temas centrais de dificuldades reconhecidas por estes sujeitos durante a implementação da oficina do Júri Simulado. Essas dificuldades estão relacionadas tanto com a dinâmica da sala de aula, quanto com questões que permeiam o planejamento didático e até mesmo a formação inicial docente. Dentre estes desafios, podemos destacar: dificuldades envolvendo organização, planejamento e tempo; dificuldades de envolvimento, timidez e participação dos estudantes; e dificuldades no processo de formação no PIBID e no estágio.

⁷ Jainer Maia Sousa. Atualmente está no 8º período do Curso de História, bolsista do PIBID desde novembro de 2024.

⁸ Rodolfo Monteiro dos Santos. Atualmente está no 8º período do Curso de História, 34 anos, bolsista do PIBID desde novembro de 2024.

⁹ Sandra Andrade Pereira. Atualmente está no 8º período do Curso de História, 40 anos, bolsista do PIBID desde novembro de 2024.

Jainer Maia	As principais dificuldades foram organizar os papéis, garantir que todos participassem, lidar com a timidez de alguns alunos e manter o foco durante a atividade para que o objetivo fosse alcançado de envolver todos os alunos na oficina.
Rodolfo Monteiro	Trabalhar com o júri simulado apresenta alguns desafios significativos. A primeira dificuldade está na organização geral da atividade, que exige planejamento detalhado, divisão clara de papéis e tempo suficiente para pesquisa, preparação e ensaios. Outra dificuldade é garantir o engajamento equilibrado dos alunos, pois alguns podem ter resistência em falar em público ou assumir papéis de maior exposição. Além disso, é necessário mediar possíveis conflitos interpretativos, orientar o uso adequado das fontes históricas e assegurar que o debate não se torne apenas uma disputa de opiniões, mas se mantenha fundamentado em evidências. A questão do tempo também pode ser um obstáculo, já que muitas das vezes a atividade tende a se estender mais do que o previsto.
Sandra Andrade Pereira	A preparação, os ensaios, o tempo, as dificuldades do aluno em se expressar, a falta de alguns no dia do ensaio.

Ao analisarmos as observações realizadas por Rodolfo Monteiro e Sandra Andrade, pudemos perceber que tanto a organização geral da atividade do Júri Simulado quanto o tempo disponibilizado para sua execução tornaram-se obstáculos consideráveis para que os pibidianos desenvolvessem plenamente a oficina junto aos estudantes.

A atividade do Júri Simulado é uma metodologia ativa de natureza mais complexa, uma vez que requer planejamento mais aprofundado, incluindo desde a organização do conteúdo a ser trabalhado, até a definição de papéis a serem desempenhados pelos estudantes, a distribuição de demais tarefas, a realização de ensaios prévios para que a turma pudesse apropriar-se dos argumentos e ter o domínio da atividade e a execução da oficina em si.

Esse obstáculo evidencia um contraste entre a limitação dos horários escolares e a necessidade de maior flexibilidade no tempo para a realização de metodologias ativas, como o Júri Simulado. Compreendemos, assim a relevância de se desenvolver um planejamento didático mais adaptável, que possibilite atender aos imprevistos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Diante desse cenário, a definição dos papéis, como menciona o pibidiano

Jainer Maia, se configurou como uma dificuldade metodológica, demandando de nós, professores em formação, a habilidade de articular diferentes tarefas.

Além dos obstáculos relacionados à organização, ao planejamento e à gestão do tempo, os relatos dos pibidianos apontaram para um segundo tema central referente ao envolvimento, timidez e participação dos estudantes no decorrer da oficina do Juri Simulado. Analisando as observações feitas por Jainer Maia e Sandra Andrade Pereira, notamos que houve a apresentação de certa resistência por muitos estudantes em envolver-se ativamente na atividade ou que demonstraram dificuldades para se expressar oralmente.

Esse comportamento pode nos revelar que estes sujeitos apresentam entraves de natureza socioemocional no ambiente escolar quando se trata de atividades que exigem maior exposição. Sabemos que a realização de um Júri Simulado é o resultado de uma ação coletiva e entendemos que a mudança de uma postura passiva, geralmente trabalhada em aulas expositivas dialogadas para uma atitude mais protagonista não acontece de maneira imediata e homogênea para todos os estudantes.

Apesar do Júri Simulado estimular a argumentação e a oratória, por outro lado, coloca os estudantes em situação de exposição, gerando insegurança e exigindo de nós – futuros professores – sensibilidade, acolhimento e apoio àqueles que mais sentem dificuldades. Rodolfo Monteiro, ao discorrer sobre a necessidade de mediar conflitos interpretativos e o uso adequado das fontes históricas, destaca que envolvimento não se limita à presença física na atividade, mas à qualidade da participação do estudante. Logo, cabe uma postura docente que busque assegurar debates embasados em evidências, sinalizando a importância de se trabalhar tanto o conteúdo histórico quanto o desenvolvimento das habilidades socioemocionais destes estudantes.

As dificuldades enfrentadas no decorrer da oficina, percebidas na experiência direta com as turmas, apontaram para desafios próprios do cotidiano escolar, mas levantaram também reflexões acerca do nosso processo formativo. Embora, a formação docente não tenha sido citada diretamente pelos pibidianos na implementação do Juri Simulado, questões como organização e gestão do tempo são aspectos intrinsecamente relacionados com o processo de construção identitária no âmbito do PIBID e do estágio.

A administração do tempo e a organização das múltiplas atividades envolvidas em uma oficina demandam conhecimento e prática docente, as habilidades ainda em processo de construção por nós pibidianos. A dificuldade em mantermos o foco dos alunos para a atividade, destacada por Jainer e Rodolfo, evidencia o quanto ainda estamos em processo de aprendizagem.

Ao implementar o Júri Simulado, lidamos com a teoria, a prática e os imprevistos da sala de aula, funcionando como um verdadeiro espaço de formação, auxiliando no desenvolvimento nossos saberes docentes como planejamento, mediação de conflitos e condução de grupos. Diante disso, compreendemos que a experiência de prática e reflexão com as atividades do PIBID e o estágio supervisionado são essenciais para nossa formação como futuros professores e para lidar com os desafios inerentes ao ambiente escolar.

2.1.2. Quais as potencialidades do júri simulado como recurso didático?

O Júri Simulado, enquanto metodologia ativa para o ensino da disciplina de História, mostrou-se um recurso aliado tanto do desenvolvimento da aprendizagem do conteúdo proposto quanto para uma formação cidadã dos estudantes. Os pibidianos apresentaram como principais potencialidades analisadas: protagonismo e autonomia dos estudantes; dinamismo e aproximação com a disciplina de História; desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo.

<p>Jainer Maia</p>	<p>O júri simulado desenvolveu argumentação, leitura crítica, trabalho em grupo e oratória. Torna a aula mais dinâmica, aproxima os alunos do conteúdo histórico e estimula o protagonismo dos próprios estudantes.</p>
<p>Rodolfo Monteiro</p>	<p>O júri simulado é uma estratégia rica e altamente potente para o ensino de História. Ele desenvolve habilidades de argumentação, leitura crítica e interpretação de fontes, permitindo que os alunos compreendam diferentes perspectivas históricas. Também estimula o protagonismo estudantil, a autonomia e o trabalho colaborativo. Ao colocar o estudante no papel de advogado, juiz, réu ou testemunha, a atividade transforma conteúdos abstratos em situações concretas, favorecendo o aprendizado significativo. Além disso, o júri simulado estimula o pensamento crítico, fortalece a oralidade e cria um ambiente de aprendizagem dinâmico, no qual os alunos interagem com o conhecimento histórico de forma ativa e reflexiva.</p>

Sandra Andrade Pereira	Por ser uma atividade mais dinâmica envolve os discentes a conhecerem as narrativas históricas tratadas no júri. De certa forma o engajamento ativo do aluno, deixando de ser apenas receptores de informações e passando a ser agentes ativos. No júri simulado defendendo e acusando em seus argumentos ajuda a compreensão. É uma atividade que faz os alunos a fazerem seus argumentos e a praticarem a oratória. Portanto, o júri permite os alunos a vivenciarem as narrativas históricas, indo além da leitura passiva do conteúdo.
------------------------	--

Para Rodolfo Monteiro e Jainer Maia, a estratégia demanda dos estudantes diferentes conhecimentos como a argumentação, interpretação de fontes históricas, organização de ideias e trabalho entre equipe. Quando estes sujeitos passam a assumir a responsabilidade de defender papéis como juízes, advogados, testemunhas ou ré (no caso de Olympe de Gouges), são desafiados a se posicionar e construir argumentos embasados em evidências, estimulando assim, o desenvolvimento do raciocínio, da leitura crítica, oralidade, escuta, empatia e negociação essenciais para uma formação pessoal e profissional destes estudantes para uma vida em sociedade.

Um segundo ponto importante destacado por Sandra Andrade e Jainer Pereira faz referência ao protagonismo e à autonomia dos estudantes durante o Júri Simulado. Por se diferenciar do método tradicional de ensino, focado em aulas expositivas que colocam os estudantes em situação de passividade, essa metodologia promove uma importante mudança na dinâmica da sala de aula, de modo que os estudantes possam atuar mais ativamente no processo de aprendizagem.

Essa participação ativa requer um envolvimento mais profundo com o conteúdo proposto, pois eles são levados a pesquisar, organizar seus argumentos, tomar decisões e responsabilizar-se por suas falas decorrentes da atividade. Conforme destaca Sandra Pereira, essa experiência possibilita aos estudantes “vivenciarem as narrativas históricas”, favorecendo a aprendizagem de maneira mais significativa.

A atividade do Júri Simulado também se mostrou uma ferramenta eficaz pelo dinamismo e aproximação com a disciplina de História. Segundo Rodolfo Monteiro e Sandra Pereira, a metodologia torna o conteúdo mais concreto e próximo da realidade dos estudantes, pois possibilita maior compreensão dos conflitos, decisões e contextos envolvidos na proposta.

Ademais, a dinâmica da oficina favorece maior atenção e participação da turma, pois sentem-se parte ativa desse processo, significando e contextualizando a atividade.

Uma das principais contribuições do Júri Simulado, conforme os pibidianos, é auxiliar os estudantes no desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo sobre acontecimentos sociais e históricos. Com a atividade, a turma precisou analisar diferentes lados do julgamento de Olympe de Gouges, interpretar documentos e desenvolver seus próprios argumentos. Esse processo levou os estudantes a questionarem e perceberem o mesmo acontecimento sob diferentes pontos de vista. Com isso, foram incentivados a se colocar no lugar do outro e a pensar com respeito ao próximo.

2.1.3. Como o trabalho com a temática Olympe de Gouges ajudou na sua formação docente?

Trabalhar o Tribunal do Júri com a temática de Olympe de Gouges possibilitou significativas contribuições para a formação docente dos pibidianos. Os participantes relataram como principais influências: o aprofundamento da análise crítica e temática; o aprimoramento da prática pedagógica e didática e o fortalecimento da autonomia.

Jainer Maia	O tema ajudou a ampliar minha compreensão sobre gênero na Revolução Francesa, aprimorou minha prática com metodologias ativas e reforçou a importância de trabalhar figuras históricas pouco valorizadas.
Rodolfo Monteiro	O estudo e aplicação da temática de Olympe de Gouges contribuiu para minha formação docente ao aprofundar minha compreensão sobre gênero, cidadania e direitos humanos dentro da história moderna. Trabalhar com essa personagem me permitiu desenvolver práticas pedagógicas que valorizam narrativas marginalizadas e que problematizam ausências nos currículos tradicionais. Além disso, a temática exigiu a seleção e análise de fontes históricas diversas, aprimorando minha capacidade de mediação entre o conteúdo acadêmico e sua transposição didática. Também fortaleceu minha sensibilidade para promover debates críticos, contextualizados e inclusivos, preparando-me melhor para lidar com temas complexos em sala de aula.

Sandra Andrade Pereira	Contribuiu para a capacidade de integrar e contextualizar temas complexos, o meu aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, dos planejamentos das aulas, inovação de atividades mais dinâmicas e práticas. No caso de Olympe de Gouges oferece um estudo concreto sobre a exclusão legal das mulheres e isso mostra a importância em discutir uma legislação inclusiva.
------------------------	--

A atividade direcionou os pibidianos à reflexão acerca de temáticas envolvendo questões como direitos humanos, cidadania e gênero. No entendimento de Rodolfo Monteiro e Jainer Maia, implementar o Júri abordando a temática proposta permitiu discussões sobre assuntos invisibilizados nos livros didáticos, a exemplo da exclusão das mulheres no processo histórico.

Com o estudo da trajetória de Olympe, percebemos a importância de questionar os currículos escolares e de incluir figuras históricas pouco valorizadas, exigindo-nos uma análise mais crítica e reflexiva dos conteúdos de História, com mais atenção para as desigualdades sociais e sensibilidade para temáticas como gênero e exclusão. Diante disso, passamos a compreender melhor nosso verdadeiro papel como futuros professores, que vai além da simples transmissão de conteúdos, buscamos pela atividade provocar o debate, a criticidade e a reflexão nos estudantes.

Outra contribuição que os pibidianos relataram a partir da proposta trabalhada é o aprimoramento da prática pedagógica. Sandra e Rodolfo destacaram que para desenvolver a atividade, houve a necessidade de adaptação do conteúdo para a realidade dos estudantes, com isso os pibidianos precisaram realizar um planejamento detalhado, escolher fontes históricas acessíveis ao nível escolar e desenvolver atividades que estimulassem a participação da turma em sua totalidade.

O processo de abordagem de temas difíceis, como a exclusão legal das mulheres, auxiliou os pibidianos a trabalhar habilidades como mediação de discussões, explicação de temáticas complexas de maneira simplificada e desenvolvimento de estratégias que facilitassem a dinâmica e integrassem todos os estudantes na atividade.

2.1.4. O que você pensa sobre o impacto da atividade do júri simulado no envolvimento dos alunos com a disciplina de história?

As narrativas dos pibidianos revelam que a atividade teve um impacto profundo no

envolvimento da turma, implementar o Júri Simulado possibilitou desenvolver o protagonismo discente, promover uma aprendizagem mais significativa e articulada com a realidade, além do fortalecimento de vínculos e colaboração mútua entre os estudantes.

Jainer Maia	A atividade aumentou o interesse pela disciplina, motivou pesquisa e participação e fez os alunos entenderem a História de forma mais viva, crítica e significativa.
Rodolfo Monteiro	A atividade do júri simulado tende a gerar um impacto muito positivo no envolvimento dos alunos com a disciplina de História. Ao participar ativamente da construção do debate, os estudantes deixam de ser apenas receptores de informação e passam a ser agentes do próprio aprendizado. Isso aumenta o interesse, a curiosidade e a participação nas aulas. O caráter dramático e investigativo da atividade aproxima o conteúdo
	histórico da realidade dos alunos, tornando a disciplina mais significativa e menos abstrata. O júri simulado também cria um ambiente colaborativo e instiga os estudantes a buscar mais informações fora da sala de aula, fortalecendo o vínculo entre teoria, prática e experiência pessoal. Em muitos casos, essa metodologia desperta um novo olhar para a História, mostrando que ela é viva, debatível e profundamente conectada às questões do presente.
Sandra Andrade Pereira	Durante as preparações da atividade percebi um desenvolvimento, a transformação de um aprendizado em um engajamento ativo. Vivenciaram a história. Eles não apenas leram sobre a Revolução Francesa, mas se posicionaram diante das contradições da época sobre a exclusão das mulheres dos direitos políticos, entendendo a relevância da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã.

Ao analisar as falas de Rodolfo Monteiro e Sandra Andrade, percebemos um dos principais impactos gerados pela atividade foi tornar os estudantes protagonistas do processo por meio de pesquisas fora do horário escolar, realização de diferentes interpretações, construção de argumentos e tomada de decisões. O pibidiano Jainer Maia destaca que o protagonismo discente despertou maior interesse pelo ensino da disciplina, visto que os

estudantes percebiam como suas atitudes e narrativas faziam a diferença no decorrer na atividade.

Além desse protagonismo, as narrativas apontaram para uma aprendizagem mais significativa e articulada com a realidade. Segundo Sandra Andrade, os estudantes “vivenciaram a história”, e isso influenciou na maneira como compreenderam o conteúdo proposto, pois a atividade possibilitou uma transformação do ensino de História antes percebido como algo distante e abstrato para um conhecimento mais próximo de suas realidades.

O debate sobre temáticas como a exclusão das mulheres na Revolução Francesa possibilitou que os estudantes analisassem e refletissem sobre como aspectos do passado, tais como a luta por igualdade de gênero, permanecem presentes na contemporaneidade, e isso auxilia a tornar a aprendizagem mais significativa. A articulação entre passado e presente possibilitada pela implementação do Júri Simulado favoreceu a compreensão do conteúdo histórico, mas principalmente favoreceu que os estudantes desenvolvessem a capacidade de interpretar, argumentar, refletir e reconhecer seu papel diante da sociedade e das desigualdades que ainda persistem.

Considerações Finais:

A execução das atividades desenvolvidas ao longo do Estágio Supervisionado e do PIBID, incluindo o estudo das obras de Carolina Maria de Jesus e Françoise Ega, bem como o júri simulado sobre a Revolução Francesa e a atuação de Olympe de Gouges, demonstrou o potencial transformador de metodologias ativas no ensino de História. Trabalhar com autoras que representam diferentes contextos, temporalidades e experiências de vida permitiu aos estudantes compreenderem que a luta das mulheres por direitos, visibilidade e dignidade atravessa séculos e assume múltiplas formas.

A análise das cartas de Carolina Maria de Jesus e Françoise Ega possibilitou aos alunos refletirem sobre desigualdades sociais e raciais, dando visibilidade às vozes historicamente marginalizadas. Por meio das obras de Carolina e Ega, os estudantes tiveram contato com narrativas que expõem o cotidiano, a resistência e as estratégias de sobrevivência de mulheres negras em contextos de opressão, ampliando sua compreensão sobre a realidade social brasileira e sobre a importância da escrita como instrumento de denúncia e afirmação.

Quanto à atividade articulada ao estudo de Olympe de Gouges e à discussão dos direitos das mulheres na Revolução Francesa, essa abordagem evidenciou a continuidade histórica das lutas femininas, ressaltando como diferentes mulheres, em diferentes tempos, se

posicionaram contra injustiças e reivindicaram cidadania plena. Assim, o trabalho pedagógico alcançou um duplo objetivo: compreender o passado e relacioná-lo às desigualdades ainda presentes na sociedade contemporânea.

As narrativas dos alunos evidenciaram que a atividade do Júri Simulado provocou impactos significativos nas suas próprias aprendizagens. A metodologia adotada despertou o interesse e a motivação pelo ensino da disciplina de História, estimulando a pesquisa e o protagonismo discente. As percepções analisadas revelaram que implementar a oficina contribuiu para desenvolver a autonomia, argumentação e reflexão entre os estudantes.

Com base nessas experiências, fica evidente que tanto o Estágio Supervisionado quanto o PIBID são fundamentais para a formação inicial de professores, pois possibilita vivências reais de sala de aula possibilitando desenvolvimento profissional.

REFERÊNCIAS

ABUD, Marcelo. Livro **“Quarto de despejo” é objeto de estudos no Brasil e no exterior.**

Instituto Claro, 18 abr. 2018. Disponível

em: <https://www.institutoclaro.org.br/educacao/nossas-novidades/podcasts/carolina-maria-dejesus/>. Acesso em: 04 dez. 2025.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2009.

BILGE, Sirma; COLLINS, Patricia Hill. **Interseccionalidade.** Tradução de Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2021. Disponível em: <https://scielo.pt/pdf/eva/n48/0874-6885-eva-48209.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2025.

BIBLIOTECA NACIONAL. **Carolina Maria de Jesus.** Biblioteca Nacional Digital. Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/dossies/literatura-matriz-afrobrasileira/autores-na-biblioteca-nacional-digital/carolina-maria-de-jesus/>. Acesso em: 05 dez. 2025.

CONDÉ, Maryse. **O coração para rir e para chorar: contos verdadeiros da minha infância.** Paris: Éditions Jean-Claude Lattès, 1999.

EGA, Françoise. **Cartas a uma negra.** Tradução de Maria do Carmo Figueiredo. São Paulo: Perspectiva, 2021.

FARIAS, Tom. **Carolina:** uma biografia. Rio de Janeiro: Malê, 2018

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo:** diário de uma favelada. São Paulo, 2014.

NICOLETE, Roberta K. Soromenho. Olympe de Gouges e os limites da cidadania na França revolucionária. **Leviathan – Cadernos de Pesquisa Política**, n. 20, 2025. Disponível em: <https://revistas.usp.br/leviathan/article/download/238965/215606/770751>. Acesso em: 30 nov 2025.

PEREIRA, Dhynifer Larissa Gutiesses. **A mulher na Revolução Francesa.** Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade Integrada Regional de Avaré (FIRA), 2021. Disponível em:

<https://www.fira.edu.br/repositorio/wp-content/uploads/tainacan-items/5/1376/Dhynifer-LGPereira-Finalizado-TCC-2SEM-FIRA-2021.pdf>. Acesso em: 30 nov 2025.

SIQUEIRA, Samanta Vitória. **Quarto de despejo, de Carolina Maria de Jesus e Cartas a uma negra, de Françoise Ega: uma literatura amefricana**. 2023. 113 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, 2023. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/241769>. Acesso em: 06 dez. 2025.