

UNEMAT Editora

Editor

Agnaldo Rodrigues da Silva

Revisor

Autores

Diagramação

Ricelli Justino dos Reis

Capa

Ricelli Justino dos Reis

Copyright © 2014 / Unemat Editora

Impresso no Brasil - 2014

Revista História e Diversidade/Expediente:

Coordenador /Organizador: Osvaldo Mariotto Cerezer

Marli Auxiliadora de Almeida

História e Diversidade [recurso eletrônico] / Revista do Departamento de História. Cáceres: UNEMAT Editora. Vol. 4, nº. 1, (2014) . 274 p.

Modo de acesso:<<http://www.unemat.br/revistas/historiaediversidade/>>Semestral.

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader (ou similar).

ISSN 2237-6569

1. História. 2. Diversidade Cultural. 1. Unemat Editora. Departamento de História de Cáceres.

CDU 94+304.4 (05)

Ficha Catalográfica elaborada pelo bibliotecário Luiz Kenji Umeno Alencar/CRB1 2037



UNEMAT Editora

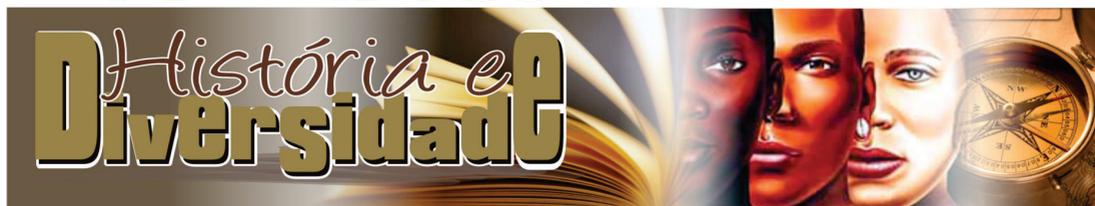
Av. Tancredo Neves, 1095 - Cavallhada - Cáceres - MT - Brasil -

78200000

UNEMAT
EDITORA

Fone/Fax 65 3221-0000 - www.unemat.br - editora@unemat.br

Revista



Dossiê: Ensino de história e história da educação: caminhos de pesquisa
(Volume I) - [2014/I]

DA RESISTÊNCIA DOCENTE E DISCENTE PARA COM PROJETOS COMO O PIBID: UM ESTUDO DO CASO ATRAVÉS DE ATIVIDADE COM MAQUETES

André Haiske ¹

andrehaikers_hp_@hotmail.com

André Luis Ramos Soares ²

alrsoaressan@gmail.com

Letícia Genro Schio ³

leticiaschio@yahoo.com.br

Luciano Nunes Viçosa De Souza ⁴

luciano_souza94@hotmail.com

Roseani Schünke Cantarelli ⁵

roseanicantarelli@hotmail.com

RESUMO: Temos como objetivo no presente artigo, expor algumas de nossas impressões a respeito das atividades realizadas por parte do grupo PIBID História 2011 UFSM, no decorrer do ano letivo de 2013. Alguns assuntos chamaram especialmente nossa atenção, como a resistência de alguns professores se envolverem com as atividades propostas pelo grupo PIBID e a resistência dos alunos em aceitar atividades diferenciadas, sendo essas duas situações, fruto do uso indiscriminado do livro didático. Buscamos também, refletir brevemente sobre o Novo Ensino Médio Politécnico e ainda, relatar algumas de nossas atividades com o uso de maquetes com duas turmas de séries finais do ensino fundamental de uma escola municipal de Santa Maria.

Palavras-chave: Ensino de História – Maquetes – Educação – Resistência – Indisciplina.

ABSTRACT: The purpose of this paper is to present some of our impressions about the activities performed by part of the 2011 UFSM PIBID History group during the year 2013. A few topics were

1 Graduando do 3º semestre em História – Licenciatura e Bacharelado pela Universidade Federal de Santa Maria, bolsista de Iniciação à Docência pela CAPES, no projeto PIBID História 2011: Faz História da UFSM.

2 Graduado em História Licenciatura e Bacharelado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, mestrado com área de concentração em Arqueologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e doutorado em Arqueologia pela Universidade de São Paulo, professor adjunto da Universidade Federal de Santa Maria, bolsista Coordenador de Área pela CAPES, no projeto PIBID História 2011: Faz História da UFSM.

3 Graduada em História - Licenciatura e Bacharelado pela Universidade Federal de Santa Maria, especialista em História do Brasil pela mesma, professora na Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi e da Sociedade Vicente Pallotti, bolsista Supervisora pela CAPES, no projeto PIBID História 2011: Faz História da UFSM.

4 Graduando do 3º semestre em História – Licenciatura e Bacharelado pela Universidade Federal de Santa Maria, bolsista de Iniciação à Docência pela CAPES, no projeto PIBID História 2011: Faz História da UFSM.

5 Graduanda do 3º semestre em História – Licenciatura e Bacharelado pela Universidade Federal de Santa Maria, bolsista de Iniciação à Docência pela CAPES, no projeto PIBID História 2011: Faz História da UFSM.

particularly noticed, such as the resistance by some teachers to get involved in activities proposed by the PIBID group and the reluctance by students to accept variations in activities, all of which are a result of an indiscriminate use of textbooks. We also make a brief reflection about the new polytechnic highschool, as well as a report of some of our activities employing maquettes with two groups of students in the last year of elementary school in the city of Santa Maria.

Keywords: Teaching of History – Maquette – Education – Resistance – Indiscipline.

Introdução.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, PIBID, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, oferece uma nova experiência de ensino para as escolas e para os futuros professores. O ensino é de caráter inovador, pois buscar aliar as novas tecnologias no ensino e a interdisciplinaridade em sala de aula, visando trabalhar com escolas com baixo Índice do Desenvolvimento na Educação Básica, IDEB.

O subprojeto PIBID-História/UFSM é realizado desde 2009, em escolas públicas municipais e estaduais de Santa Maria no Estado do Rio Grande do Sul. Com o edital 2009 a História passa a ser inserida como uma das licenciaturas que poderiam ter o projeto, tendo este surgido em 2007, mas nesse edital a História ainda não se encontrava inserida. Até o ano de 2013, coexistiam dois subprojetos PIBID-História/UFSM, dos editais PIBID de 2009 e 2011. O PIBID-História 2011/UFSM visa principalmente o trabalho com as novas metodologias de ensino em história, buscando mudanças comportamentais e cognitivas dos alunos e de metodologias dos professores, procurando assim, transformar as relações professor-aluno e vice-versa. Nosso projeto encontra-se estruturado em dois grupos, um que trabalha com alunos do ensino fundamental e outro com os alunos do ensino médio.

Das escolas.

O grupo que trabalha na escola de Ensino Médio, encontra-se atuante na Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi, que possui um IDEB de 5,1, com 1672 alunos, dos quais 50 participaram do projeto no ano de 2013, onde se trabalhou com turmas de segundo ano do ensino médio, desenvolvendo atividades que viessem a contribuir com o Novo Ensino Médio Politécnico, mais precisamente com a disciplina de Seminário Integrado, onde os alunos deveriam desenvolver uma pesquisa sócio-antropológica, que deve ser apresentada em um evento interno da escola, organizado no final de cada ano letivo. Cada série do ensino médio possui um eixo norteador, escolhido de acordo com as características psicológicas da faixa etária predominante da série, assim, nos segundos anos o eixo norteador era *Mundos do Trabalho*, e a turma em que atuamos escolheu a temática “*A história do mundo do trabalho*”.

As dificuldades que percebemos em sala de aula em relação aos alunos, foram de aceitação, participação e interação com as atividades propostas e por parte dos professores à utilização de outras ferramentas de ensino que não fossem o livro didático, em função de já se encontrarem muito mecanizados nesse tipo de prática. Sabemos da importância do livro didático para o ensino, mas

[...] podemos perceber que o professor faz do livro a figura central do processo de ensino-aprendizagem da história na sala de aula e as discussões e os conteúdos que os alunos anotarão partem do conhecimento e das características discutidas pelo livro didático. A partir dele, se estrutura a aula e a organização da discussão dos conhecimentos históricos acerca das sociedades estudadas. (CAINELLI, 2011, p. 134).

O livro didático é uma ferramenta tão comum e em certas palavras, “fácil” de se usar que predomina como única e exclusiva ferramenta de ensino em muitas escolas brasileiras.

O método é seguir os capítulos dos livros sem refletir sobre o ponto de vista do autor e o que o período histórico estudado representa para as pessoas enquanto sujeitos históricos. Passa-se da leitura diretamente para a realização das atividades propostas no final do capítulo. Consideramos que esta é uma forma de ensino defasada e tão repetitiva nas escolas, que quando são mostradas outras possibilidades de práticas, estas são pouco aceitas por alunos e professores.

Os recursos que foram utilizados em sala de aula foram escolhidos para oferecer maiores possibilidades de práticas de ensino na sala de aula, ou seja,

A organização da sala de aula numa escola que visa contribuir para o desenvolvimento dos indivíduos deve ser muito flexível, possibilitando a realização de diversos tipos de atividades. Deve ser, entre outras coisas, um laboratório e uma oficina a partir da qual seja possível explorar o mundo (DELVAL, 1998, p. 173).

Opções como jogos lúdicos, oficina de cerâmica, oficina de maquetes, uso de vídeos e outras ferramentas digitais foram usadas e expostas em grande parte dessas aulas.

Por ainda estarmos cercados por uma escola conservadora, não no sentido político, mas sim fazendo referência àquelas escolas que surgiram no século XVIII e vem até os dias atuais sem acompanharem as mudanças da sociedade, onde a indisciplina dos alunos é algo mau visto, por isso deve ser algo fortemente repreendido e controlado, tendo em vista a escola como um lugar que se deve manter a ordem e seguir as regras, e

a disciplina é ainda tida como algo indispensável para a manutenção do *status quo* e mesmo da burocracia institucional, sendo inaceitável que as normas sejam perdidas e/ou burladas, funcionando como algo controlador da moral e dos bons costumes. (MOREIRA, 2013, p. 49)

Sendo assim, há uma idealização de aluno modelo, onde se constrói um estereótipo de um tipo de aluno adequado, e somente esse tipo é o que se encaixaria na sociedade e se tornaria um bom cidadão.

Apropriando-nos dessa construção foucaultiana, parece enriquecedor pensar as *indisciplinas* como acontecimentos. Elas são novidades porque fogem do que é esperado para um comportamento nas escolas, ou, pelo menos, para algo que foi construído e assumido como comportamento

ideal de alunos e alunas. (FERRARI; ALMEIDA, 2012, p. 868).

Apesar dos esforços, surgiram esses alunos ditos indisciplinados e a incidência deles é cada vez maior, o que segundo a nossa visão, é sintomático de um sistema educacional defasado. Pensamos que esta circunstância pode servir como ponto de partida, desde que observada com um olhar diferente, para que fuçamos desse arquétipo de aluno modelo e tenhamos “aliados” na mudança dessa educação conservadora. Sabemos que esta proposta não acarretará uma grande revolução, mas pequenas mudanças num longo processo que farão com que o aluno seja protagonista, fazendo com que as decisões não aconteçam mais de forma verticalizada, mas que sejam construídas no todo, com todos. Buscando assim, terminar ou reduzir o máximo possível essas repreensões e punições, pois estas não levaram a nada se não a mais rebeldias, pois

A punição, na disciplina, não passa de um elemento de um sistema duplo: gratificação-sanção. E é esse sistema que se torna operante no processo de treinamento e de coerção. O professor deve evitar, tanto quanto possível, usar castigos; ao contrario, deve procurar tornar as recompensas mais frequentes que as penas, sendo os preguiçosos mais incitados pelo desejo de ser recompensados como os diligentes que pelo receio dos castigos; por isso será muito proveitoso, quando o mestre for obrigado a usar de castigo, que ele ganhe, se puder, o coração da criança, antes de aplicar-lhe o castigo (FOUCAULT, 2007, P. 150).

O Ensino Médio Politécnico.

Com a reestruturação do ensino médio no Rio Grande do Sul, efetuada em 2011, colocada em prática em 2012, tendo sido construída levando-se em consideração o Plano de Governo para o Rio Grande do Sul no período 2011-2014, os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96 – incluindo a concepção para o Ensino Médio no que diz respeito à sua finalidade e modalidade nela presentes -, além da Resolução sobre Diretrizes Curriculares para a Educação Básica emitida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

A proposta para o Novo Ensino Médio Politécnico surge de uma longa discussão sobre a reestruturação do ensino no país, trazendo a discussão de como proporcionar a Educação Básica à todos, a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul objetiva o projeto como uma

Iniciativa tem entre seus objetivos propiciar o desenvolvimento dos alunos, assegurando-lhes a formação comum indispensável ao exercício pleno da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores; qualificar o estudante enquanto cidadão, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática, nas práticas pedagógicas. Além disso, pretende-se a redução da evasão e da repetência nesta modalidade

de ensino e trazer para os bancos escolares cerca de 70 mil jovens que estão fora da escola. (BRASIL, Ensino Médio, 2014)

No que diz respeito as disciplinas, o Ensino Médio Politécnico, as articula a partir das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemáticas e suas tecnologias). Com a nova modalidade de ensino também foi inserida uma nova disciplina: Seminário Integrado. Nessa disciplina os alunos devem desenvolver atividades de pesquisa, colocando em prática os conhecimentos teóricos, buscando assim preparar os jovens para a sua futura inserção no mundo do trabalho ou para a continuidade dos estudos no nível superior.

O novo modelo de avaliação substitui notas de zero a 10 por conceitos descritivos: Construção Satisfatória da Aprendizagem (CSA), Construção Parcial da Aprendizagem (CPA) e Construção Restrita da Aprendizagem (CRA). Os dois primeiros permitem a aprovação. Se o estudante apresentar desempenho insatisfatório (restrito) em apenas uma área do conhecimento, poderá passar de ano, num regime de progressão parcial. Os professores da série seguinte serão informados de que ele precisará melhorar o aprendizado em determinados

pontos, e um plano de apoio será elaborado. Caso o aluno receba conceito restrito em pelo menos duas áreas de conhecimento, será reprovado.

Os conceitos passam a ser atribuídos por áreas, e não mais para cada disciplina isoladamente. Cada aluno terá, portanto, quatro conceitos, estabelecidos a partir do consenso entre os professores envolvidos em cada área de conhecimento.

Segundo a *Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014*, para se justificar o novo Ensino, realizou-se uma análise diagnóstica do Ensino Médio na rede estadual de ensino, onde se observou índices alarmantes da educação no estado. Traz a idéia do Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, que também integra a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, concordando com a LDB, quando considerada as diferentes modalidades de oferta do ensino com as diferentes faixas etárias do aluno, e quando esta coloca que

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, Lei nº 9.394/1996, Art. 22).

Objetivando o Ensino Médio, sendo este a continuação do ensino fundamental, da seguinte maneira:

- I – a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e desenvolvimento da autonomia intelectual e pensamento

crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, Lei nº 9.394/1996, Art.35).

Já o Conselho Nacional da Educação (CNE), por meio da Câmara da Educação Básica, se posiciona da seguinte forma:

O Ensino Médio deve ter uma base unitária sobre a qual podem se assentar possibilidades diversas como preparação geral para o trabalho ou facultativamente, para profissões técnicas; na ciência e na tecnologia, como iniciação científica e tecnológica; na cultura como ampliação da formação cultural (CNE/CEB, Resolução nº 04/2010, Art. 26, § 1º).

O Ensino Médio Politécnico tem em sua concepção a base na dimensão politécnica, constituindo-se no aprofundamento da articulação das áreas de conhecimentos e suas tecnologias, com os eixos Cultura, Ciência, Tecnologia e Trabalho, na perspectiva de que a apropriação e a construção de conhecimento embasam e promovem a inserção social da cidadania, trazendo também o trabalho como princípio educativo, fazendo assim uma retomada à clássica concepção de politécnica, compreendida como domínio intelectual da técnica, que se entende com que *“A noção de politécnica diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno”*⁶.

É a politécnica, assim compreendida, que se constitui no princípio organizador da proposta de Ensino Médio, seja na sua versão geral, o Ensino Médio Politécnico, ou na versão profissional, Educação Profissional integrada ao Ensino Médio.

Tem por princípios orientadores, a relação parte-totalidade, o reconhecimento de saberes, a relação teoria-prática, a interdisciplinaridade, a avaliação emancipatória (tendo função diagnóstica, formativa, contínua e cumulativa) e a pesquisa.

Essa proposta de Ensino Médio visa articular

– uma formação geral sólida, que advém de uma integração com o nível de ensino fundamental, numa relação vertical, constituindo-se efetivamente como uma etapa da Educação Básica, a

– uma parte diversificada, vinculada a atividades da vida e do mundo do trabalho, que se traduza por uma estreita articulação com as relações do trabalho, com os setores da produção e suas repercussões na construção da cidadania, com vista à transformação social, que se concretiza nos meios de produção voltados a um desenvolvimento econômico, social e ambiental, numa sociedade que garanta qualidade de vida para todos.

Os Seminários Integrados constituem-se em espaços planejados, integrados por professores e alunos, a serem realizados desde o primeiro ano e em complexidade crescente. Organizam o planejamento, a execução e a avaliação de todo o projeto político-pedagógico, de forma coletiva, incentivando a cooperação, a solidariedade e o protagonismo do jovem adulto.

6 SAVIANI, Demerval. Sobre a Concepção de Politécnica. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989, p. 17.

A realização dos seminários integrados constará na carga horária da parte diversificada, proporcionalmente distribuída do primeiro ao terceiro ano, constituindo-se em espaços de comunicação, socialização, planejamento e avaliação das vivências e práticas do curso.

Na organização e realização dos seminários integrados, a equipe diretiva como um todo e, especificamente, os serviços de supervisão e orientação educacional, têm a responsabilidade de coordenação geral dos trabalhos, garantindo a estrutura para o seu funcionamento.

Para o acompanhamento da implantação da proposta de reestruturação curricular do Ensino Médio, a Secretaria de Estado da Educação estabelece as seguintes metas e indicadores:

- 1- Universalização do acesso ao Ensino Médio Politécnico, com qualidade social, até 2014;
- 2- Aumento gradativo da taxa de aprovação e permanência nas escolas de Ensino Médio na medida da implantação da reestruturação curricular, de 2012 a 2014;
- 3- Resignificação do Ensino Médio Politécnico e Ensino Médio - Curso Normal, através da reestruturação curricular, de 2012 a 2014;
- 4- Aprovação, pelo Conselho Estadual de Educação, de Regimento Referencial para o Ensino Médio, decorrente da proposta de reestruturação curricular do Ensino Médio - até dezembro de 2011;
- 5- Implantação gradativa da reestruturação curricular nas escolas de Ensino Médio da rede estadual, iniciando em 2012 com o 1º ano;
- 6- Formação continuada para os professores do Ensino Médio com vistas à implantação e implementação da reestruturação curricular, de 2012 a 2014;
- 7- Articulação de ações entre o Departamento Pedagógico e Superintendência da Educação Profissional, com vista à implantação da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio nas escolas de Ensino Médio, de 2012 a 2014;
- 8- Desenvolvimento de projetos de Iniciação Científica nas Escolas de Ensino Médio, envolvendo Professores e Alunos, de 2012 a 2014. (BRASIL, Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014, 2014).

Desde 2012 já surgiram inúmeras literaturas para discutir o novo currículo, como por exemplo, o livro organizado por José Clovis de Azevedo e Jonas Tarcísio Reis, intitulado *Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática*⁷. Também existem inúmeras discussões a cerca do assunto nas mídias, como por exemplo, uma reportagem do Jornal Zero Hora do dia 01/10/2013 intitulado *Alunos e professores discutem o Ensino Médio Politécnico*. Na reportagem apresenta-se o novo currículo, e as opiniões a cerca dele, tanto positivas quanto negativas, como por exemplo, alunos e professores por verem o novo currículo com maus olhos lhe deram

7 BRASIL. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. Ensino Médio. **Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**, organizado por Jose Clóvis de Azevedo e Jonas Tarcísio Reis. Disponível em <http://www.educacao.rs.gov.br>. Acesso em: 06.01.2014.

um apelido debochado: “Politreco”⁸.

Alguns dos problemas encontrados com esse novo currículo são professores despreparados para gerir a nova disciplina de Seminário Integrado, os que assumem essa disciplina geralmente são professores mais novos na escola ou que estão com carga horária sobrando, sendo dadas essas turmas para complementá-las, também porque os mais antigos não querem trabalhar com essa disciplina. Há também o problema de se colocar professores de uma área do conhecimento para gerir um trabalho de outra área, por exemplo, uma turma que irá trabalhar com a área das ciências humanas sendo orientado por um professor das ciências da natureza.

Outro problema é a falta de embasamento teórico para a realização desses trabalhos, pois as bibliografias para se realizar essas pesquisas sócio-antropológicas são poucas nas bibliotecas das escolas, havendo a necessidade de um maior investimento nas bibliotecas para uma elaboração dos trabalhos dessa disciplina, e a necessidade de mais laboratórios de informática para a realização dessas pesquisas.

Da atividade.

Além da escola onde o grupo atua com uma frequência semanal, há também as ditas atividades extras, que realizamos em outras escolas da cidade.

Em função da greve que ocorreu no ano de 2013, dos professores da rede pública estadual, nosso grupo recorreu a escolas municipais, onde realizamos a atividade a seguir.

Este trabalho surge a partir de uma atividade do PIBID História 2011 UFSM, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Adelmo Simas Genro, que possui um IDEB de 4,5, com 676 alunos nos quais 45 participaram das atividades, sendo eles dos 7º e 8º ano. Buscou-se falar sobre a escravidão no Brasil, como foi e o que a diferenciou de outras colônias; sobre o preconceito étnico, equivocadamente citado como racial, saber o que as crianças entendiam sobre o assunto e se já haviam passado por alguma situação do gênero, tentando com essa mostra também combater qualquer tipo de preconceito, mostrar como se davam as relações senhor/escravo, e o que aconteceu quando estes foram libertos, e a formação das primeiras favelas no Brasil. Um dos grandes desafios de se planejar uma atividade desta, quando não se conhece a turma, é saber como trabalhar, pois quando chegamos até a escola tínhamos uma idéia de trabalho, e chegando lá, vimos como era a escola tivemos que readequar nossa apresentação, quando nos deparamos com uma escola de periferia, de grande maioria negra.

Realizou-se em dois momentos, no primeiro com uma Mostra de Maquetes, onde trabalhamos com duas turmas, e o segundo surge a partir de um pedido de uma das turmas, quando nos solicitam uma Oficina para confecção de Maquetes, durante o mês de outubro.

8 ROSO, Larissa. **Alunos e professores discutem o Ensino Médio Politécnico**. Zero Hora. [on line]. Porto Alegre, publicado em 01.10.2013. Disponível em <http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/noticia/2013/10/alunos-e-professores-discutem-o-ensino-medio-politecnico-4286071.html>. Acesso em 27.01.2014.

Mostra de Maquetes

Foram utilizadas três maquetes, produzidas no próprio projeto PIBID, para contextualizar a História da Escravidão no Brasil, trazendo questões de como os escravos vinham para o país e as condições a que eram submetidos, como foi e como se diferenciou das outras escravidões que existiam no mesmo período, o que era a escravidão, como era o relacionamento dos senhores com seus escravos, trazendo a temática do trabalho, o porque que se escravizou os negros e não os indígenas que já se encontravam aqui no país, se hoje ainda há escravidão no país, fazendo com que os alunos interagissem e participassem quando questionados, como por exemplo a questão do preconceito e o que eles viam desse assunto nas mídias e no seu cotidiano.

Navio Negreiro

Mostrar como eles chegaram no Brasil e por que foram os negros escravizados e não os indígenas, propondo uma saída do senso comum, fazendo com que as crianças mudassem a idéia de que os indígenas eram preguiçosos e conheciam melhor as matas e ficava mais fácil de fugir, mas sim os negros foram escravizados por uma questão de negócio: o lucro.



Casa Grande & Senzala

Com ela, explicar a relação dos escravos com os seus senhores, explicitando que havia senhores que tinham filhos com suas escravas, mas que esses nunca poderiam ser filhos legítimos por serem filhos de escravas, tornando-se agregados da família.

Discutindo a cerca dos tipos de preconceitos, como por exemplo, o de origem e o de marca, onde um é a sua linhagem que vale pra determinar sua etnia e o outro é a sua cor de pele que vale.

9 Imagem com uma visão geral da maquete Navio Negreiro, produzida no próprio projeto PIBID. Fonte: PIBID História 2011 UFSM.

10 Imagem com uma visão mais detalhada da maquete Navio Negreiro, produzida no próprio projeto PIBID. Fonte: PIBID História 2011 UFSM.

Falando também das condições em que os escravos viviam, o que ficam bem evidente na maquete com uma enorme casa do senhor, e um espaço muito pequeno para os escravos, e que os escravos não só trabalhavam em lavouras, mas também desempenhavam outras funções nas fazendas.

Ressaltando que a escravidão não foi algo passivo, mas que os escravos tentavam contra seus senhores, e que a Abolição não foi somente algo da burguesia, ou seja que houve resistência do lado deles, explicitando alguns exemplos.



11



12

O Cortiço

Relatar as mudanças ocorridas no período pós-abolição, comentando a cerca do que aconteceu com aqueles ex-escravos, mas sem emprego, sem dinheiro, sem moradia, analfab etos, e comentar sobre o surgimento dos cortiços no nosso país e o porquê do aparecimento de tantas favelas neste.

11 Imagem com uma visão geral da maquete Casa Grande & Senzala, produzida no próprio projeto PIBID. Fonte: PIBID História 2011 UFSM.

12 Imagem com uma visão mais detalhada da maquete Casa Grande & Senzala, produzida no próprio projeto PIBID. Fonte: PIBID História 2011 UFSM.



13



14

Oficina de Maquetes

Esse segundo momento de atividades com os alunos, surge a partir de um pedido deles em uma das conversações que tivemos na atividade anterior.

Já que eles ficaram muito fascinados com a maquete O Cortiço, propomos então que fizessem uma releitura dessa maquete, só que fazendo uso da comunidade onde vivem, destacando o que há de importante nela.

Conclusões

Após o término da confecção das maquetes, paramos para analisá-las, onde observamos algumas coisas, no mínimo curiosas.

Todas as maquetes apresentam quadra de esportes, observa-se também a noção e a visão que eles têm do espaço que vivem, e de que uma certa forma se apresenta como desorganizado e a importância da Escola para a comunidade.

Nota-se a necessidade que os alunos tem de realizarem atividades diferentes, pois as vezes quando se utiliza um único método de ensino acaba privilegiando aqueles que conseguem acompanhar esse método e atrasando aqueles que não conseguem, por isso da necessidade de atividades diferenciadas, onde a criança em até uma brincadeira pode aprender muito mais do que lendo um livro ou assistindo uma aula em powerpoint, tendo aí, grande importância a ludicidade e a procura de novas metodologias, que acreditamos que seja o grande objetivo do projeto.

Da Resistência Docente e Discente.

Ao chegarmos às escolas com Projetos como o PIBID e realizarmos atividades como estas, uma vez que “desestrutura” o dia-a-dia da sala de aula, e mostra que é

13 Imagem com uma visão mais detalhada da maquete O Cortiço, produzida no próprio projeto PIBID. Fonte: PIBID História 2011 UFSM.

14 Imagem com uma visão mais detalhada da maquete O Cortiço, produzida no próprio projeto PIBID. Fonte: PIBID História 2011 UFSM.

possível ter-se aulas de história muito mais interessantes que as de rotina, professores e alunos que estão acomodados a trabalharem basicamente com o livro didático, mostram-se resistentes em participarem das atividades, prova disso quem sabe, é a dificuldade encontrada no nosso projeto em conseguirmos professores supervisores, pois não querem o compromisso de entrarem em uma sala de aula e mostrar algo diferente.

Muitos dos alunos ditos indisciplinados, respondem melhor as nossas atividades, muitas vezes mais do que os ditos bons alunos, em função de que

[...] Um arcabouço tradicional para o ensino da história ainda se faz presente, o que contribui muitas vezes para a formação de estudantes com perfis que na aparência mostrem-se “indisciplinados”, mas que em um estudo mais profundo revela que apenas resistem ao modelo que lhes é imposto. (MOREIRA, 2013, p. 46)

E às vezes mesmo os ditos bons alunos e quietinhos, tornam-se os alunos indisciplinados em função das aulas “chatas”, onde o professor trabalha de forma restritivamente repetitiva e reprodutora. O que comprova que esses alunos não sejam rebeldes porque simplesmente são adolescentes e tem que serem rebeldes nessa idade, como é colocado no trecho a seguir:

A adolescência é uma fase do ciclo de vida na qual o indivíduo passa por transições que acarretam grandes mudanças em seu desenvolvimento. Este é um período de consolidação da identidade, em que o jovem se depara com uma série de escolhas que definirão seu futuro [...] (ALMEIDA; PINHO, 2008, p. 173).

Mas sim porque se não lhes forem colocados coisas que façam parte da sua vida, que lhes agregue e lhes tenham algum significado, além das aulas serem chatas e monótonas, é claro que estes alunos serão indisciplinados, pois isto nada mais é do que parte de um processo de resistência por parte do aluno contra todo esse arcabouço tradicional que regem as escolas do país. Um bom indicativo de filme que trabalha com esse tipo de idéia é o filme “*Além dos muros da escola*”.

Alguns dos problemas que a teoria de Piaget traz consigo, é acreditar que as pessoas só estão preparadas para fazer algo a partir da idade que tem, ou seja, teoricamente estaria dizendo que um aluno do primeiro ano, não poderia ler um livro de literatura do segundo, porque a sua idade e o seu intelecto não estão suficientemente maduros para tal feito.

Nota-se que quando se trabalha em turmas do ensino fundamental, há uma certa exclusão dos próprios professores para com os alunos repetentes, ficando bem visível na distribuição destes na sala de aula, geralmente, no fundo da sala, pela falta de conhecimento por parte dos professores, os determinam como indisciplinados, simplesmente por serem repetentes, ou seja, “[...] aquilo que assume um significado por ser o diferente, aquilo que foge do que é esperado [...] e que, por consequência, é classificado, quase sempre, como indisciplina”

¹⁵, e os professores por estarem muito regradados institucionalmente, acabam apenas agindo como um repressor e não como uma ponte entre o aluno e a escola, tentando ajudá-los com o problema que lhes afligem, fazendo assim com que esse passasse a render mais na escola, quando do entendimento dos seus problemas e as suas dificuldades na aprendizagem, gerando um ciclo vicioso de repressão da escola para com o aluno.

[...] Cabe aqui destacar, que não necessariamente a rebeldia é algum ruim, pelo contrário, rebelar-se faz parte da própria construção da personalidade dos indivíduos. Não raras vezes, rebelar-se demonstra a capacidade de indignar-se com o que é estabelecido e convencionado e assim, inclusive, promover mudanças necessárias e desejáveis. O desafio aos educadores é transformar tudo isso em algo que leve também à aprendizagem e à reflexão acerca da sua realidade tanto do presente e quanto do passado histórico. (MOREIRA, 2013, p. 52)

Em relação aos professores, muitas vezes apresentarem ou serem apresentados a atividades diferenciadas é um problema, no sentido em que, muitas vezes eles se encontram tão habituados ao que está em curso, a utilização tão somente ao livro didático, que é visto muitas vezes como uma atividade diferenciada, quando por exemplo, tem trabalhos em grupos onde se deve realizar os exercícios do livro, que se deparar com o PIBID é algo muito “chocante”.

Os professores mais antigos das escolas geralmente possuem uma grande influência sobre as direções das escolas, e muitas vezes novos professores que chegam às escolas com propostas parecidas como as do PIBID ou outros projetos, sofrem retaliações por parte desses professores, e muitas vezes desistem de suas propostas pela falta de incentivo da equipe diretiva e por se encontrarem em período probatório.

Acreditamos que antes de tudo, antes mesmo de um professor pegar um livro didático para dar aula, este deve saber o que sua disciplina deve apresentar como resultado, a história deve inserir o estudante no processo histórico, fazendo dele um integrante e não mero espectador e menos importante do processo cultural que o rodeia, e o professor deve possibilitar a inserção desse sujeito histórico. E o que é ensinar história?

Ensinar História passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a história. O aluno deve entender que o conhecimento histórico não é adquirido como um dom [...], nem mesmo como uma mercadoria que se compra bem ou mal. [...] A sala de aula não é apenas um espaço onde se transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores constrói sentidos. Trata-se de um espetáculo impregnado de tensões em que se torna inseparável o significado da relação teoria e prática, ensino e pesquisa. Na sala de aula se evidencia, de forma mais explícita, os dilaceramentos da profissão de professor e os embates da relação pedagógica (BITTENCOURT, 2012, p. 57).

15 FERRARI, A.; ALMEIDA, M. A. Corpo, Gênero e Sexualidade nos Registros de Indisciplina. **Educ. Real**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, set./dez. 2012, p. 868. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 23.06.2013.

Ou seja, quebrar as barreiras e ir contra todo esse nosso ensino conservador, e assim dessa forma, realmente, formar um cidadão, um sujeito crítico, pois este tem noção da sua história, do que aconteceu e acontece ao seu redor, sendo assim um ser pensante, que vai saber lidar com toda e qualquer situação ao seu redor.

Considerações finais.

Por termos sido muito influenciados por teóricos da psicologia da educação como Lev S. Vygotsky, onde devemos partir do meio em que vivem os alunos para dali formularmos as atividades, fazendo com que essas atividades tenham algum significado para eles, assim evitando muitas das indisciplinas do aluno, quando este estuda a partir do meio em que vive, pois

É provável que a indisciplina observada nas escolas esteja diretamente relacionada à falta de motivação dos alunos diante do fato de se verem obrigados a estar numa sala de aula sem entender o porquê e para quê daquilo, considerando os conteúdos inúteis ou, mesmo que sejam úteis, não compreendendo bem para que servem. (ECCHELI, 2008, p. 200).

Tendo esse entendimento, também chegamos à conclusão de que a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, deve vir a ser do conhecimento dos professores e também colocadas em prática, pois a partir de Gardner, conseguimos atingir com as atividades diferenciadas à todos. Quando uma atividade não consegue atingir determinado aluno, formula-se outro tipo de atividade que possa vir a atingi-lo, não tornando o processo de ensino-aprendizagem excludente como acontece hoje nas escolas do nosso país.

No momento em que os próprios professores rotulam seus alunos de “burros”, “sem futuro”, não estão contribuindo para melhorar a qualidade do ensino. Os alunos que assim são denominados são alunos que não conseguem acompanhar e significar para si a metodologia aplicada pelo professor.

Conhecendo minimamente o que Sigmund Freud traz para o campo da educação, quando este diz que cada ser humano tem o seu tempo para aprender, contrariamos o modelo tradicionalmente adotado pelas escolas que ainda insistem nas ideias de Piaget, estas que só reforçam preconceitos e determinam idades para a aprendizagem, colocam que o jovem deverá ser um rebelde em determinada idade, entre outras coisas.

Citamos como exemplo da idéia problematizada nos parágrafos anteriores, o Pacto pela Alfabetização na idade certa, e a não reprovação do aluno, que faz com que os alunos cheguem ao 6º, 7º, 8º e 9º sem ler e/ou escrever plenamente. Campanha fundamentada na idéia de que existe um tempo correto para a alfabetização, e que, portanto, desconsidera as particularidades de cada indivíduo. Na verdade, o que está em jogo, não é a qualidade do processo de alfabetização, mas sim, as metas exigidas por órgãos financeiros internacionais, para empréstimos aos países em desenvolvimento.

Embora o conservadorismo ainda seja regra a quase totalidade das escolas, o surgimento de atividades e projetos semelhantes ao PIBID, traz uma nossa possibilidade

de fazer e recriar a escola. As novas possibilidades de ensino e de aprendizado que surgem com esses projetos, trazem novas maneiras dos novos professores enxergarem e entender a escola como um local de constante transformação e criação, em contraponto a uma escola conservadora e estática.

O PIBID como ferramenta criadora, possibilita inúmeras possibilidades de trazer um melhor entendimento de como executar novas práticas educativas nas escolas do nosso país. O tradicional entrando em choque com o novo produz novos conhecimentos e práticas que podem recriar o modelo atual de educador e de educando e do seu papel na escola, como sujeito atuante na construção e na melhoria da educação.

Assim buscando junto ao governo um projeto de educação que vise mais o qualitativo do que o quantitativo e, principalmente olhar para o educador e o educando, que são grandes agentes desse processo.

O que nos dá muito mais certeza que estamos no caminho certo e torna muito mais revigorante o nosso trabalho é quando surgem questões como “*eu nunca tinha feito e pensado a história assim antes*” ou “*quando vocês vão voltar*”.

Fontes Consultadas.

AZEVEDO, Aluísio de. **O Cortiço**. Porto Alegre. L&PM, 2010.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. Psicologia: uma introdução ao estudo de psicologia. 13. Ed. reform. e ampl. **A psicologia do desenvolvimento: A teoria de desenvolvimento humano de Jean Piaget**, p. 101-107. São Paulo: Saraiva, 2002.

BRASIL. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. Ensino Médio. **Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**, organizado por Jose Clóvis de Azevedo e Jonas Tarcísio Reis. Disponível em <http://www.educacao.rs.gov.br>. Acesso em: 06.01.2014.

BRASIL. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. **Regimento Referência das Escolas de Ensino Médio Politécnico da Rede Estadual**. Disponível em http://www.mat.ufrgs.br/~ppgem/forum/regimento_referencia_politecnico.pdf. Acesso em: 20.01.2014.

CARRARA, Kester (organizador). Introdução à psicologia da Educação: seis abordagens. **Capítulo 5: A Escola de Vygotsky**. Suely Amaral Mello. São Paulo: Avercamp, 2004.

CARRARA, Kester (organizador). Introdução à psicologia da Educação: seis abordagens. **Capítulo 6: Contribuições da Psicologia e Epistemologia Genéticas para a Educação**. Adrián Oscar Dongo Montoya. São Paulo: Avercamp, 2004.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. 25ª edição. José Olympio, 1987.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente. A Teoria das Inteligências Múltiplas**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1994.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo**. Série Ideias n. 28. São Paulo: FDE, 1997.

SEBER, M. G. Construção da inteligência pela criança. **Capítulo 1: Como a inteligência se desenvolve**. São Paulo: Scipione, 2002.

TOGATLIAN, Marco Aurélio. **Teoria das Inteligências Múltiplas**. Brasília: UCB.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ALMEIDA, M. E. G. G.; PINHO, L. V. **Adolescência, Família e escolhas**: implicações na orientação profissional. Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, 2008.
- BRASIL. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino Médio**. Disponível em <http://www.educacao.rs.gov.br>. Acesso em: 27.01.2014.
- BRASIL. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino Médio. Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014**. Disponível em <http://www.educacao.rs.gov.br>. Acesso em: 13.01.2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Leis e Decretos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as diretrizes e bases da Educação Nacional.
- BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- CAINELLI, M. R. Entre continuidades e rupturas: uma investigação sobre o ensino e aprendizagem da História na transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 42, p. 127-139, out./dez, 2011. Editora UFPR.
- CNE. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 04, de 13 de julho de 2010**. Define diretrizes curriculares nacionais, gerais para educação básica.
- DELVAL, Juan. **Crescer e pensar: a construção do conhecimento na escola**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- ECCHELLI, S. D. A motivação como prevenção da indisciplina. **Educar**, Curitiba, n. 32, p. 199-213, 2008. Editora UFPR.
- FERRARI, A.; ALMEIDA, M. A. Corpo, Gênero e Sexualidade nos Registros de Indisciplina. **Educ. Real**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 865-885, set./dez. 2012. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade . Acesso em: 23.06.2013.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramalhete. 34 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- MOREIRA, D. F. R. S. Da “indisciplina” à participação. Experiência no ensino-aprendizagem de história. **Anais do III encontro do PIBID/UNIR: Diálogos sobre a iniciação à docência**. Porto Velho, p. 46-59, 2013. Editora UNIR.
- ROSO, Larissa. **Alunos e professores discutem o Ensino Médio Politécnico**. Zero Hora. [on line]. Porto Alegre, publicado em 01.10.2013. Disponível em <http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/noticia/2013/10/alunos-e-professores-discutem-o-ensino-medio-politecnico-4286071.html>. Acesso em 27.01.2014.
- SAVIANI, Demerval. **Sobre a Concepção de Politecnia**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.