



UNIVERSIDADE da MADEIRA

**Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciências da Educação – Inovação Pedagógica**

Tereza Sueli Souza Eça

A dramatização como estratégia do ensino de História

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL – 2016

Tereza Sueli Souza Eça

A dramatização como estratégia do ensino de História

Dissertação apresentada ao Conselho Científico da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadores:

Professor Doutor Carlos Nogueira Fino.

Professora Doutora Alda Muniz Pêpe.

FUNCHAL- 2016

AGRADECIMENTOS

São tantos... e todos tão especiais...

Primeiramente, à força que impulsiona meus dias, DEUS, obrigada.

Ao professor Doutor Carlos Fino pela sua colaboração como orientador.

Aos professores também Doutores Afonso Celso Scocunglia e Robson França, e principalmente a Doutora Jesus Maria Sousa pela contribuição para a construção desta pesquisa.

À professora Doutora Alda Muniz Pêpe, que foi além da orientação, por sua paciência e por me suportar com as minhas dificuldades.

À minha família, em especial, Luís Eça Jr., filho e amigo particular, pela força nas horas de desespero e a Luís Eça, meu marido, por suportar a minha ausência nos momentos de produção e busca de orientações em Salvador (a 400 km de distância).

À minha colega, Rosania Amorim, por me acolher, confiar e ajudar nas construções mais significativas deste trabalho.

À comunidade escolar, em especial aos alunos, à professora de História, pela acolhida e por me deixar construir esta investigação.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.

Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro.

Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando.

Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago.

Pesquisei para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo.

Pesquisei para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

PAULO FREIRE (1996)

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo analisar uma estratégia de ensino-aprendizagem utilizada como favorável ao processo de aprendizagem significativa, considerada, inicialmente, como uma provável prática pedagógica inovadora, uma vez que se propunha a (re)significar a aprendizagem de História e a contribuir para a construção da aprendizagem, por escolares, de aspectos deste campo do conhecimento, utilizando a teatralização nas respectivas aulas. Este foi um fator motivador na escolha do objeto a ser pesquisado, pois nos pareceu que a estratégia de aprendizagem estudada fugia do padrão das estratégias tradicionais que apenas levavam à aprendizagem mecânica, por memorização de fatos, datas, situações da História. A estratégia referida colocava a aprendizagem significativa de alunos de escola pública do Ensino Fundamental em primeiro plano. Nesta pesquisa, utilizamos procedimentos de pesquisa etnográfica, um estudo de caso, tentando responder a seguinte questão: O uso da representação teatral como estratégia de aprendizagem de fatos históricos é fator que favorece a aprendizagem significativa de conteúdos da disciplina História? Indagando, ainda, se esta seria uma inovação pedagógica. Para a coleta de dados foram utilizados: entrevistas etnográficas, observação direta, aplicação de questionário, análise documental, registros fotográficos e conversa informal, conforme registrado. Precedeu-se a análise de cada grupo de dados de per si, e por triangulação de dados das categorias analisadas. Foram investigados elementos implicados nesta estratégia pedagógica, sua dinâmica e seus efeitos na aprendizagem de História, que teve a teatralização como procedimento pedagógico. O estudo mostra que esta estratégia, de fato, envolve os alunos integralmente, favorecendo a aprendizagem significativa, propiciando não apenas aprender o que foi dito e descrito do fato histórico nos livros, mas também permitindo que os alunos “sentissem” o fato, pois recriaram, usaram cenários e linguagens variadas, (palavras, gestos, roupas, maquiagem, adereços, elementos do ambiente (re)criando-os...), enfim, o trabalho permitia aos estudantes “vestirem a pele” dos personagens e, empaticamente viverem o fato em um certo espaço e tempo, mesmo que recriados e, assim, o compreendendo melhor e, conseqüentemente, conferindo sentido ao fato estudado e aprendendo significativamente. Portanto, de acordo com os dados coletados e analisados à luz dos autores consultados, concluímos que esta pode ser considerada uma prática pedagógica inovadora e eficaz.

Palavras-chave: Aprendizagem significativa, estratégia de ensino-aprendizagem, inovação pedagógica, teatralização (como estratégia de ensino)

ABSTRACT

This research aimed to analyze a teaching and learning strategy used as conducive to meaningful learning process, considered initially as a probable innovative pedagogical practice, as proposed to (re) define the learning of history and contribute to the construction of learning, school, aspects of this field of knowledge, using the theatricality in their classes. This was a motivating factor in choosing the object to be searched because it seemed to us that learning strategy studied fled the pattern of traditional strategies that only led to rote learning by memorization of facts, dates, situations of history. The strategy put meaningful learning of public school elementary school students in the foreground. In this research, we use ethnographic research procedures, a case study, trying to answer the following question: The use of theatrical representation as historical facts learning strategy is a factor that favors the significant learning of history discipline content? Inquiring, even if this would be a pedagogical innovation. For data collection were used: ethnographic interviews, direct observation, questionnaires, document analysis, photographic records and casual conversation as recorded. It preceded the analysis of each per data group itself, and by triangulating data from the analyzed categories. Elements involved were investigated in this pedagogical strategy, its dynamics and its effects on learning history, which had the theatricality as a pedagogical procedure. The study shows that this strategy, in fact, involves the full students, promoting meaningful learning, providing not only learning what was said and described the historical fact in the books, but also allowing students to "feel" that, as recreated, used scenarios and different languages (words, gestures, clothing, makeup, props, environmental elements (re) creating them ...) finally, the work allowed students to "put on the skin" of the characters and empathically live the fact that in a certain space and time, even recreated and thus the better understanding and thus giving direction to the fact studying and learning significantly. Therefore, according to the data collected and analyzed in the light of the authors consulted, we conclude that this can be considered an innovative and effective teaching practice.

Keywords: Meaningful learning, teaching and learning strategy, pedagogical innovation, theatricality (as a teaching strategy)

RESUMEM

Esta investigación tuvo como objetivo analizar una estrategia de enseñanza y aprendizaje utilizado como conducente al proceso de aprendizaje significativo, considerada inicialmente como una práctica pedagógica innovadora probable, tal como se propone para (re) definir el aprendizaje de la historia y contribuyen a la construcción del aprendizaje, la escuela, los aspectos de este campo del conocimiento, el uso de la teatralidad en sus clases. Este fue un factor de motivación en la elección del objeto que se debe buscar, porque nos parecía que la estrategia de aprendizaje estudió abandonó el patrón de las estrategias tradicionales que sólo llevaron a aprender de memoria mediante la memorización de hechos, fechas, situaciones de la historia. La estrategia de poner el aprendizaje significativo de los estudiantes de primaria de las escuelas públicas en el primer plano. En esta investigación, se utilizan procedimientos de investigación etnográfica, un estudio de caso, tratando de responder a la siguiente pregunta: ¿El uso de la representación teatral como hechos históricos estrategia de aprendizaje es un factor que favorece el aprendizaje significativo de los contenidos historia de la disciplina? Pide información, incluso si esto sería una innovación pedagógica. Para la recolección de datos se utilizaron: entrevistas etnográficas, observación directa, cuestionarios, análisis de documentos, registros fotográficos y conversación informal como está registrado. que precedió al análisis de cada uno por sí mismo grupo de datos, y mediante la triangulación de los datos de las categorías analizadas. elementos implicados fueron investigados en esta estrategia pedagógica, su dinámica y sus efectos en el aprendizaje de la historia, que tenían la teatralidad como un procedimiento pedagógico. El estudio muestra que esta estrategia, de hecho, implica los estudiantes completos, promoviendo el aprendizaje significativo, proporcionando no sólo el aprendizaje de lo que se dijo y se describe el hecho histórico en los libros, sino que también permite a los estudiantes a "sentir" que, como recreado , escenarios utilizados y los diferentes idiomas (palabras, gestos, ropa, maquillaje, accesorios, elementos ambientales (re) creación de ellos ...) por último, los estudiantes permitido trabajo para "poner en la piel" de los personajes y empáticamente viven el hecho de que en un determinado espacio y el tiempo, incluso recreada y por lo tanto la mejor comprensión y dando así dirección al hecho de estudiar y aprender de manera significativa. Por lo tanto, de acuerdo con los datos recogidos y analizados a la luz de los autores consultados, llegamos a la conclusión de que esto puede ser considerado como una práctica docente innovadora y eficaz.

Palabras clave: aprendizaje significativo, la enseñanza y la estrategia de aprendizaje, innovación pedagógica, teatralidad (como estrategia de enseñanza)

RESUMÉ

Cette recherche visait à analyser une stratégie d'enseignement et d'apprentissage utilisé comme propice à processus d'apprentissage significatif, considéré d'abord comme une pratique pédagogique innovante probable, tel que proposé à (re) définir l'apprentissage de l'histoire et de contribuer à la construction de l'apprentissage, l'école, les aspects de ce domaine de la connaissance, en utilisant la théâtralité dans leurs classes. Cela a été un facteur de motivation dans le choix de l'objet à rechercher, car il nous a semblé que la stratégie d'apprentissage a étudié fut le modèle des stratégies traditionnelles qui ne conduit à l'apprentissage par cœur par la mémorisation des faits, des dates, des situations de l'histoire. La stratégie met l'apprentissage significatif des élèves des écoles primaires de l'école publique au premier plan. Dans cette recherche, nous utilisons des méthodes de recherche ethnographiques, une étude de cas, en essayant de répondre à la question suivante: L'utilisation de la représentation théâtrale comme des faits historiques stratégie d'apprentissage est un facteur qui favorise l'apprentissage significatif du contenu historique de la discipline? Inquiring, même si ce serait une innovation pédagogique. Pour la collecte de données ont été utilisées: interviews ethnographiques, l'observation directe, questionnaires, analyse de documents, des documents photographiques et de conversation décontractée que enregistrée. elle a précédé l'analyse de chaque groupe de données par lui-même, et par triangulation des données issues des catégories analysées. éléments impliqués ont été étudiés dans cette stratégie pédagogique, sa dynamique et ses effets sur l'apprentissage de l'histoire, qui avait la théâtralité comme une procédure pédagogique. L'étude montre que cette stratégie, en fait, implique les étudiants à temps plein, la promotion de l'apprentissage significatif, fournissant non seulement apprendre ce qui a été dit et décrit le fait historique dans les livres, mais permettant également aux étudiants de «sentir» que, comme recréé, les scénarios utilisés et les différentes langues (mots, les gestes, les vêtements, le maquillage, les accessoires, les éléments environnementaux (re) leur création ...) enfin, les étudiants de travail autorisé à "mettre sur la peau" des personnages et empathically vivent le fait que dans un certain espace et dans le temps, même recréée, et donc une meilleure compréhension et donnant ainsi à la direction du fait d'étudier et d'apprentissage de manière significative. Par conséquent, selon les données recueillies et analysées à la lumière des auteurs consultés, nous concluons que cela peut être considéré comme une pratique pédagogique innovante et efficace.

Mots-clés: apprentissage significatif, l'enseignement et de la stratégie d'apprentissage, l'innovation pédagogique, théâtralisation (comme une stratégie d'enseignement)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA	5
1.1 Educação: do Paradigma Tradicional ao Paradigma da Contemporaneidade	6
1.2 A Escola Mudando de Paradigma.	12
1.3 Aprendizagem	17
1.3.1. Aprendizagem segundo Piaget e Vygotsky	17
1.3.2. Aprendizagem Significativa segundo Ausubel	21
1.4 Motivação	31
1.5 Inovação Pedagógica.	41
1.6 A Representação Teatral como Estratégia Pedagógica	53
1.7 A Internet como instrumento auxiliar na escola	58
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA	62
2 METODOLOGIA	63
2.1 Procedimentos Metodológicos	69
2.2 Análise documental	73
2.3 Situando, e contando um pouco da história local - Município de Gongogi-Bahia	75
2.4 A Escola.	77
2.5 Perfil do grupo observado	79
2.6 Descrição da Prática Pedagógica	80
2.6.1 Síntese da descrição das aulas	81
2.6.1.1 Apresentações	84
2.6.1.2. Apresentação ao público	88
2.6.1.3 Avaliação feita pela classe	98
2.7 Entrevista realizada no último encontro com a professora	100
2.8 Análise dos questionários	104
2.8.1. Informações obtidas da professora	104
2.8.2. Informações obtidas através dos questionários aplicados aos alunos	104
2.9 A Triangulação de Dados	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	147
ANEXOS	153
APÊNDICES	161

INTRODUÇÃO

A aprendizagem passa a ser conhecimento quando tem um sentido para quem adquire, o que significa que ilumina algo novo, faz de outra forma ou com um tipo de compreensão mais profunda o que já se conhece, por experiências prévias. (SACRISTÁN, 2002, P. 211).

A educação, na atualidade, necessita romper com o paradigma conservador para que se consiga criar possibilidades de acompanhar as transformações impostas pela atual ordem e mudanças constantes da sociedade. Torna-se necessário um novo paradigma pedagógico, que permita práticas educacionais inovadoras, com vistas a uma aprendizagem significativa, que possibilite a formação plena do estudante, inclusive como cidadão.

Esta pesquisa teve como questão norteadora a seguinte indagação: O uso da representação teatral como estratégia de ensino de fatos históricos é fator que favorece a aprendizagem significativa de conteúdos da disciplina História? Também perguntamos e investigamos se esta estratégia pode ser considerada uma prática pedagógica inovadora, uma vez que o ensino da disciplina História vem se caracterizando por produzir aprendizagem mecânica, de simples memorização.

Esta investigação foi desenvolvida no Brasil, no Estado da Bahia, em uma turma de estudantes, de famílias de baixo poder aquisitivo, (baixa renda), da Educação Básica, da 8ª série do Ensino Fundamental II, de uma escola da Rede Pública Municipal de Educação, na tentativa de identificar aspectos da dinâmica e efeitos da utilização desta estratégia pedagógica que nos parecia estimular o estudante ao estudo, à pesquisa, à criação, enfim a propiciar a construção de aprendizagem significativa, além de responder à indagação de se esta estratégia de aprendizagem desenvolvida em aulas de História poderia ser considerada, ou não, como uma inovação pedagógica.

Hoje, torna-se necessária a busca de novas alternativas de ensino e aprendizagem que proporcionem, dentro ou fora do ambiente escolar, caminhos que conduzam os estudantes a uma aprendizagem prazerosa e

significativa, pois o ensino considerado como tradicional, ao longo dos anos, vem sofrendo desgastes e não tem atraído uma grande parcela dos jovens para o estudo desenvolvido em sala de aula. Desta forma, quando se trata da sala de aula, considerando a sua dimensão pedagógica deve-se, sempre que necessário, acrescentar, transformar elementos e ou formas de ensino-aprendizagem, com vistas à facilitação e ou efetivação da construção do conhecimento significativo, durável.

Deste modo, para favorecer a aprendizagem de História buscou-se, na teatralização, uma forma de tornar possível aos estudantes (re)construírem o fato histórico (em grupo), fazendo-os interconectarem conhecimentos já construídos com novas informações investigadas, e assim poderem construir aprendizagem significativa e sólida, ao mesmo tempo em que buscava-se obter e manter uma interação positiva, entre colegas de classe e prazerosa nestes contatos e na relação dos estudantes com as muitas informações com as quais entram em contato diariamente e na relação entre estudantes e professor.

Foi possível observar e coletar dados que indicam que esta forma de trabalho permitia a mobilização de várias habilidades e competências, possibilitando aos estudantes o envolvimento, despertando-lhes a curiosidade e a motivação pelo estudo da disciplina História. Desta forma, a professora responsável pela classe acreditava estar no caminho certo, tendo em vista, os resultados das atividades propostas, propiciando uma relação de cooperação aluno-aluno, crescentemente mais conscientes do que buscavam e também, construíam, podendo estabelecer nexos, entre os conteúdos estudados e suas vivências, o que lhes permitia estar e perceberem-se como agentes engajados no processo de construção e ou ampliação de seus próprios conhecimentos.

Neste trabalho, dissertativo, tivemos como objetivo geral: Analisar uma estratégia de ensino-aprendizagem que utilizava a representação teatral, como fator de facilitação e promoção da construção de aprendizagem significativa. E, como objetivos específicos: Compreender, através de estudo bibliográfico, o processo de aprendizagem e, especificamente, de aprendizagem significativa; Sistematizar e analisar dados obtidos de uma classe onde se utilizava como estratégia de ensino a teatralização de fatos históricos; e assim, levantar e

analisar indicadores que pudessem caracterizá-la como uma inovação pedagógica.

Esta dissertação foi dividida em dois capítulos: No capítulo 1, apresentamos a Revisão de Literatura: 1. Abordando, sinteticamente, o processo histórico da educação, do paradigma tradicional à proposta contemporânea do paradigma da complexidade, considerando a relação entre o modelo histórico-social e a educação, promovendo uma aproximação de ideias de alguns autores: Fino (2000), (2001), (2003); Sousa (2000), (2001), (2002); Scocunglia (2003); Burke (2003); Kuhn (2003); Papert (1994). 2. Apresentamos também uma discussão sobre: o conceito de inovação pedagógica, considerando os estudos dos autores: Fino (2007), (2008), (2009), (2011); Cardoso (1992); Papert (1994) e Sacristán (2004); 3. O conceito de Aprendizagem e Aprendizagem Significativa, considerando as ideias de Piaget (1996), Vygotsky (1999); Ausubel (1968), Paulo Freire (1996), Fino (2004), Papert (1994), Moreira (1982), e Antunes (2011). 4. Motivação, discutindo-se sobre a sua importância para a aprendizagem e a sua pertinência para oportunizar situações atraentes de aprendizagem em ambiente onde o estudante possa sentir-se envolvido e entusiasmado, tendo como autores que nortearam este estudo Maslow (1968), Bergamini (1993); Rossini (2003) e Tapia; 5. A Dramatização, Teatralização e Representação, discutindo-se o uso da teatralização como estratégia pedagógica que pode contribuir para a construção de conhecimento de modo contextualizado e significativo, com a ajuda dos autores Spolin (2010) e Reverbel (1989).

No capítulo 2, está a Metodologia. Optamos pela pesquisa etnográfica para observar e analisar a dinâmica e o significado de uma estratégia de ensino-aprendizagem que utilizava a representação teatral de fatos históricos, objetivando aprendizagem significativa dos seus alunos. Como método, utilizamos o estudo de caso, por permitir a observação e análise do cotidiano da sala de aula e de outros ambientes usados pelos alunos em ação e, assim, acompanhando e analisando o processo de criação e a dinâmica dos alunos e os resultados do uso da teatralização como estratégia de ensino-aprendizagem, na disciplina História, como favorável à construção de aprendizagem significativa. Para o registro e levantamento de dados utilizamos

o questionário e a entrevista com o docente e os discentes do grupo observado, a observação direta, o diário de campo, registros fotográficos, e conversas informais registradas, os dados foram analisados cada grupo de *per si* e por triangulação, conforme categorias de análise: Prática Pedagógica/Teatralização; seu percurso, dinâmica e efeitos na aprendizagem dos estudantes; Aprendizagem Significativa e contextos, construção, possibilidades, resultados perceptíveis, tomando como base os seguintes autores: André (1995), Gil (1996) e Macedo (2006), Antunes, (2011) e Yin (2001).

Com base nos dados obtidos, foram considerados: o entusiasmo mostrado pelo grupo e evidências de repercussão na autoestima; nas relações e envolvimento dos alunos entre si, com a professora, nas diferentes atividades, (pesquisa, organização de ideias, discussões no planejamento e execução, a encenação dos fatos estudados), e no resultado final das avaliações. Assim, podemos afirmar que o ensino de História investigado, que utiliza como estratégia a teatralização de fatos históricos, promove aprendizagem significativa, de História e propicia também, outras aprendizagens, para além do fato histórico, impulsionando a classe à busca de aplicação e construção e ou de outros conhecimentos que permitissem responder aos desafios das situações, mobilizando a força criativa do aprender e, assim, permitindo perceber e aprender sobre o processo e sobre a prática de construção de aprendizagens, porque vivenciavam. E, como afirma Freire (2009, p.25): é “[...] *a força criadora do aprender* de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, *que supera os efeitos negativos do falso ensinar.*” (grifos nossos)

REVISÃO DE LITERATURA

1.1. EDUCAÇÃO: DO PARADIGMA TRADICIONAL AO PARADIGMA DA CONTEMPORANEIDADE

O que sei é que a escola de hoje, depois de lhe terem sido cometidas funções que têm pouco a ver com o desenvolvimento das sociedades. [...] se encontra irremediavelmente ferida, e já nem é capaz de preparar para o presente, quanto mais para um futuro que nenhum visionário consegue antecipar. (FINO, 2001, p.03)

A Escola não pode, por isso, silenciar as vozes que lhe pareçam dissonante do discurso cultural padronizado. Uma vez que não opera no vazio. Não vale a pena pretender unificá-la de maneira abstrata e formal, quando ela se realiza num mundo profundamente diverso. É por isso que penso que os que ensinam terão de ter consciência de que os que aprendem são, tal como eles próprios, seres sociais portadores de um mundo muito especial de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos lá fora e que importa contemplar. (SOUSA, 2000, p.02)

Ao longo da História da Educação, foram muitas as divergências, muitos foram os retrocessos e também os avanços, no que se refere à qualidade. Alguns aspectos da escola são recorrentes, tendo espaços especiais nas discussões e, entre eles, destacamos o papel do professor, que ainda é visto como o único detentor do saber e do controle da relação professor e alunos.

Então, faremos uma reflexão sobre a prática de ensino para entendermos melhor o papel do professor na contemporaneidade, considerando as transformações sociais ocorridas, que nos advertem sobre uma possível e nova interpretação e ressignificação dos valores e do papel dos responsáveis pela educação formal.

Hoje, impõe-se como necessário que se repense o papel do professor, para que o mesmo seja, entre outras exigências, mais democrático, mais crítico, vigilante e criativo quanto a sua prática, atento à dinâmica e resultados do seu trabalho, atento às exigências da atualidade, pois.

[...] não pode negar-se o dever de, na sua prática, docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua criatividade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. (FREIRE, 2009, p. 26).

De acordo com Fino (2001), na História da Educação, o fato social que mais marcou foi a Revolução Industrial, quando a escola pública atinge o seu auge, com o objetivo de atender à “nova ordem industrial”, que surgia como alternativa para os desempregados, bem como, uma oportunidade de construir riquezas a partir da camada de miseráveis, produzida por esta nova ordem, tornando-se a escola responsável pela formação de operários para o ingresso nas fábricas. Isto porque nem a família, nem a igreja podiam suprir as exigências da nova ordem econômica, moldando o cidadão segundo a visão daquele período em que o homem estava sofrendo os problemas do cotidiano de uma sociedade urbana e submetida ao êxodo rural, ao desemprego, à prostituição e ao alcoolismo entre outros fatores adversos.

Segundo Fino (2001, p.01),

Os anos heróicos de Revolução Industrial tinham provocado a concentração das grandes massas de proletários em condições absolutamente miseráveis. Aos baixos salários, que obrigavam a que as famílias inteiras se empregassem nas fabricas a troco de salário de fome, juntavam-se os ritmos de trabalhos desumanos, o número de horas de jornada de trabalho, a insalubridade e os acidentes no trabalho, uma permanente ameaça de despedimento com base na existência de grande número de desempregados à espera da graça de um posto de trabalho.

A Revolução Industrial, se por um lado estava a favor do sistema capitalista que dava seus primeiros passos e ambicionava o acúmulo de riquezas de capital, por outro lado era uma oportunidade de empregar os miseráveis daquele período, o que não trazia transformações favoráveis para os pobres, mas apenas mudanças no seu cotidiano e alguma possibilidade de crescimento intelectual, mas no interior das fábricas seu cotidiano não era nada agradável.

Neste contexto, a escola primária ainda se esforçava por evitar conhecimentos que pudessem provocar revoltas fomentadas pela educação e, assim, tentavam abrandar estas possibilidades. Esta seria uma alternativa para construir uma classe que produzisse nas fábricas, em maior quantidade e

qualidade. Sendo assim, a educação atenderia a classe dominante na exploração empregatícia e massificação da classe trabalhadora, através da sincronização do trabalho, visto que, o interesse não seria propriamente a instrução, o saber, mas a produção de trabalhadores a serviço da produção de riquezas.

De acordo com Fino (2001),

Uma vez vencidas as vozes dos que desconfiavam que a educação das classes inferiores era um facto perturbador, da ordem social estabelecida, capaz, entre outras coisas de fomentar a subversão, a instituição da escolaridade primária para todos, e a abertura de possibilidades dos adultos que poderiam vir a frequentar a escola foi-se generalizando à medida em que se ia tornando evidente que os custos financeiros da medida tinham um retorno imediato em produtividade e em pacificação social, em que a "subversão" não mergulhava as suas raízes na instrução, mas, pura e simplesmente, na reacção contra um sistema produtivo fundado sobre uma exploração feroz do trabalho assalariado. (FINO, 2001 p.01)

Submetida ao modelo industrial, esta escola teria que vencer o analfabetismo em curto prazo, pois

[...] O que era realmente importante para os empregados e para a sociedade em geral, na consciência de que os jovens experimentariam uma vivência embora de curta duração, do ambiente de uma instituição em tudo semelhante à que esperava a sua força de trabalho, então devidamente condicionada pela aquisição de um conjunto de atitudes e valores de interesses inestimáveis. (FINO, 2001 p.02)

Neste período, o estudante experimentaria um rigor educacional que, em princípio, deveria prepará-lo para a vivência fabril com o sincronismo, a ordem na arrumação da sala, a sirene, a separação por idades e o professor que atuava como autoridade maior da sala, dentro de uma perspectiva plena de intencionalidade e significações.

Durante muito tempo, a escola pública manteve-se presa ao sistema produtivo, mas foi nos meados do século XX que a escola despertou para

outros objetivos. Uma nova ordem mundial estava propondo um homem atualizado, construtor do seu próprio conhecimento. E, de acordo com Fino (2001, p. 02), a sociedade tomava conhecimento dos fatos através das novas tecnologias, isto depois da Segunda Guerra Mundial, da Guerra Fria, do fenômeno Sputnik que foram fatores que incentivaram novos descobrimentos, bem como solicitaram medidas emergenciais de alterações nos currículos escolares, principalmente, nas áreas de matemática e das ciências experimentais.

De acordo com Fino (2001), nos fins do século XX, em meio a tantos avanços, a escola que vinha cumprindo suas metas, não percebia que precisava correr a passos largos para garantir o seu status, pois seu poder estava abalado diante das mudanças que se multiplicavam. O sistema educacional teria de fazer adaptações emergenciais. Foi então que surgiu a preocupação com novos saberes, novos objetivos, novas práticas. Assim, “De repente, havia consciência aguda de que algo estava a começar a mudar, e já muito depressa, no meio que envolvia a escola.” (FINO, 2001, p.03).

É evidente que não só a escola, mas também todo sistema educacional deve estar atento às necessidades da sociedade atual, a um público que não é estático, que tem inquietações que se transforma rapidamente. A escola deve proporcionar um ambiente favorável às mudanças; agradável, que seja permitido que os alunos sejam preparados para a vida, sendo que este fator deve também ser propício à interação e ao divertimento, ou seja, que seja algo prazeroso.

Seguindo na contramão do que se propõe o atual sistema educacional tem uma proposta rudimentar e, como afirma Burke (2003 p. 13-14),

O grande problema, porém, é que está se tornando cada vez mais generalizada a percepção de que a escola não só não costuma ser agradável, como também não está conseguindo nem preparar devidamente o aluno, menos formar o tipo de pessoa que a sociedade demanda.

A escola vem tentando acompanhar a vertiginosa evolução, tanto no campo social, cultural como no tecnológico. Atualmente, estas transformações

vêm exigindo um homem com diversas habilidades e, com a escola não seria diferente, a busca constante pela construção do conhecimento, pela criatividade, pela aquisição de novos saberes.

Entretanto, em vista de tamanho avanço requerido da educação seria conveniente entender como fazer para resolver esta problemática, começando por respeitar o período correto para uma ou outra atividade, em uma série ou outra e como se planejar uma aula.

Atualmente tem se evidenciado mudanças significativas onde se propõe avanços segundo as necessidades da sociedade contemporânea, sendo possível repensar uma escola que busca não só a qualidade, mas também uma formação do indivíduo em sua plenitude. Assim, torna-se viável dar mais atenção ao aluno respeitando aspectos antes despercebidos, como a maturação, seus estágios, construção dos conhecimentos, atitudes, a criatividade, valores, vivências, entendimento, participação, entre outros fatores. Como adverte Medina (2005, p.15), “[...] aprendizado em seu sentido mais amplo. Tratar de nossas surpreendentes capacidades, de novas fontes de conhecimento, de eficiência e criatividade”.

Hoje, na contemporaneidade, ainda em meio a tantas dúvidas, há a indicação científica de que, no processo ensino-aprendizagem, deve-se centrar a atenção na criança, considerando a sua maturação evolutiva e estar atento ao momento em que a criança está pronta para responder ao estímulo pretendido, respeitando os seus estágios de desenvolvimento, assim como atento à maneira como funciona o pensamento da criança. Só assim é possível entender como acontece e como costuma proceder a construção do conhecimento pelo escolar.

Segundo Vygotsky, no processo de desenvolvimento mental da criança, deve-se considerar o Desenvolvimento Real e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que é aquele momento, aquele ponto quando a criança pode aprender com mais facilidade, pois está no estágio de desenvolvimento certo e, em contato com os objetos concretos da aprendizagem, recebe uma pequena ajuda que propicia a aprendizagem.

Sobre o trabalho pedagógico, considerando a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), Vygotsky (1999, p.113) afirma que

Usando esse método podemos dar conta somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver. Assim, a zona do desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação.

Assim atenta, cabe à escola desenvolver proposta de ações conscientes, onde aconteçam momentos de interação da criança com o objeto a ser apreendido, e que o professor adote estratégias que promovam avanços, objetivando uma aprendizagem significativa e eficaz, fazendo um elo entre a escola e o cotidiano, as vivências do estudante no seu mundo, pois a mudança não está apenas no uso de novas tecnologias, mas em uma estratégia que proporcione o entusiasmo e a vontade de construir a própria aprendizagem através de atividades produtivas, inusitadas, instigantes e que seja capaz de fazer o aluno produzir, criar e aprender independente, como autor de suas construções.

Como adverte Burke (2003, p.20),

O mundo está a exigir, cada vez mais, não que as pessoas saiam da escola com as cabeças repletas de conhecimentos necessários para os dias atuais [...], mas sim que sejam capazes de continuar a aprender indefinidamente por conta própria.

1.2. A ESCOLA MUDANDO DE PARADIGMA

A instituição escolar deve ampliar a experiência para fora do raio de ação que limita as condições e os meios de que o sujeito dispõe estando na família, na comunidade ou na cultura em que vive [...] (SACRISTÁN, 2002, p.209).

Sem dúvida, a educação está vivendo uma crise que a obriga a mudar, uma vez que a sua prática já não permite responder aos desafios que lhe chegam. Assim, há de se considerar que, “[...] Uma crise de paradigmas caracteriza-se assim como uma mudança conceitual, ou uma mudança de visão de mundo, consequência de uma insatisfação com os modelos anteriormente predominantes de explicação”. (BRANDÃO, 2005, p.17)

Portanto, não é sem razão que educadores vêm buscando novos caminhos, pois o paradigma vigente já não basta, está perdendo espaço para um modo de educar que mais se adapte às singularidades das transformações do século XXI. A estas alterações, alguns autores denominam de ‘mudança de paradigma’, uma vez que estamos tentando mudar de um modelo para outro, pois, conforme o dicionário Aurélio (1993, p.404), paradigma significa “modelo, padrão”.

Ao longo da história dos povos sempre existiram conceitos e modelos a serem seguidos como orientadores da ordem e das ações, de acordo com o aceitável e o válido, considerando que um paradigma é seguido enquanto funciona, mas se ele não acompanhar as mudanças, perderá o posto para um novo modelo, uma nova visão, algo que se acredita estar correto, hoje, e que possivelmente poderá também ser mudado, derrubado futuramente.

A este respeito, assim afirma Brandão (2005, p.52),

“[...] é o aparecimento de um grande vazio e de um novo questionamento quanto à possibilidade de essas novas crenças, hoje derrubam as anteriores, também poderem vir a ser, elas mesmas questionadas amanhã.”

Segundo Scocunglia, considerando a crise que a educação vem vivendo há de se questionar que:

Questiona-se hoje, não só as principais referências paradigmáticas, mas também a própria validade da existência de modelos. Assim, a crise seria de paradigmas e, não, dos paradigmas, ou seja, não bastaria a substituição de paradigma hegemônico por outros. (SCOCUNGLIA, 2003, p. 105)

Aprofundando a sua análise sobre mudança de paradigmas Scocunglia (2003, p.103) considera:

Na visão de Kuhn, um paradigma ou um conjunto de paradigmas devem, sempre, ser submetidos por outro, conforme forem julgados inadequados e insatisfatórios. Mas, a crise paradigmática atual, em função mesmo da crítica incisiva dos modelos predominantes há mais de cem anos, implicou sérias desconfianças com a própria existência de modelos normativos para as ciências em geral, e, em especial, para as ciências humanas/sociais.

Neste sentido, é notório que os paradigmas cumprem o papel secular de manter a ordem, como um molde, no entanto, este modelo de educação, na atual sociedade, exige uma mudança ampla, no sentido de não só fazer adaptações, mas de suprir, acrescentar elementos, novas concepções de educar, ensinar, aprender que substituam ou completem o que vem se processando e praticando em conformidade com o modelo que está vencido, perdeu a validade, está ultrapassado. Esta necessidade de mudança de paradigma é resultante da insatisfação já tão perceptível de que o modelo educacional já não vem dando conta das exigências impostas à escola, lato sensu, pelo mundo atual. Diante disto, o paradigma que vinha se apresentando como um modelo válido, porque validado, mostra suas fragilidades, suas impossibilidades, sua falência diante dos novos saberes científicos e tecnológicos já disponíveis, que

[...] de um lado indica toda a constelação de crenças, valores, técnicas, partilhadas pelos membros de uma comunidade

determinada. De outro, denota um tipo de elemento dessa constelação: as soluções concretas de quebra-cabeças que impregnados como modelos ou exemplos, podem substituir regras explícitas como base para solução dos restantes quebra-cabeças da ciência normal. [...] (KUHN, (1990) apud BRANDÃO, (2005, p.17)

Na verdade, a sociedade contemporânea tem suas bases na tradição, porém, em se tratando do modelo educacional, como este não responde mais aos questionamentos, quando sua fundamentação é questionada, é necessário parar para refletir, se vale insistir em manter o antigo, ou se já não está na hora de mudar nosso modo de pensar e de atuar, pois um paradigma só é válido enquanto funciona, do contrário, se torna frágil, vago sem eficácia, devendo assim, dar lugar a novo modelo de modo racional e crítico, portanto oportunizando um novo paradigma, epistemológico.

Como diz Brandão (2005, p.22).

Este paradigma epistemológico é crítico, exatamente na medida em que é reflexivo, isto é, em que é capaz de submeter esta razão a um exame permanente, garantindo o seu bom funcionamento, e evitando assim que se repitam as falhas [...].

Estamos vivendo a crise de um modelo educacional, que insiste em não querer mudar, mesmo com o papel da escola sendo questionado, vendo-a aniquilar-se, tendo por base a tradição da omissão diante da ineficácia que a torna incapaz de corrigir-se em tempo hábil. Assim, mesmo com uma barbárie interna e crescente, insiste no continuísmo retrogrado. O que se analisa, atualmente, é se é verdade que a escola tem pouco a contribuir para a sociedade do conhecimento, sendo incapaz de preparar o cidadão para o mercado competitivo e exigente da atual sociedade, mostrando meramente que seu papel não vai além de ensinar a ler e escrever, quase inútil.

A este respeito, Fino (2001, p.03) tece a seguinte consideração:

Eu nem sei se o futuro precisará de qualquer tipo de educação institucionalizada, à semelhança da que temos hoje, com escolarização compulsiva, destinada a reproduzir uma cultura estandardizada e imposta aos cidadãos, todos por igual, independentemente das suas características e das suas necessidades. A Humanidade foi capaz de sobreviver milênios sem precisar de uma escola de massas, controlada pelo Estado. Talvez no futuro, reaprenda a prosseguir sem ela.

A verdade é que, o sistema educacional precisa sair da posição confortável que há séculos vem ocupando e se preocupar com a formação do cidadão atual, preparando-o para uma sociedade altamente competitiva, com cidadãos atuantes, conscientes das problemáticas existentes na sociedade onde está inserido, pois “O sistema educativo deve contribuir para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos tendo em vista um cidadão consciente da sua identidade nacional [...]” (SOUSA, 2002, p.143).

Diante deste quadro de realidade, acreditamos que a escola precisa ser um local capaz de oportunizar aprendizagens, interações e trocas entre pessoas de uma comunidade onde se constrói e se aplica conhecimentos múltiplos. Portanto, há de se objetivar e oferecer mecanismo e formas de aprendizagens que: tenham utilidade e estabeleçam elos com a vivência dos alunos; facilitem descobertas; propiciem discussões, trabalhos em trabalhos em equipe, e estimulem a criatividade e as invenções. Os alunos devem desenvolver habilidades que viabilizem ações do cotidiano, competentes, sejam elas científicas, lógico-rationais, sócio-afetivas, resultantes de construções de natureza e origem, moralmente autônomas, éticas.

Analisando sob este prisma, segundo ideias de Burke (2003,p.88-89), propõe alguns princípios pedagógicos que podem ajudar no desenvolvimento deste novo paradigma:

- Considerar as pessoas como estando permanentemente motivadas, para as coisas que lhes sejam significativas, rejeitando a validade de motivações extrínsecas, artificiais, “de fora pra dentro”.
- Mobilizar os mecanismos de análise crítica, criando liberdade de opção e de responsabilidade assumida conscientemente.

- Respeitar crenças e valores, atitudes e hábitos das pessoas e dos grupos, rejeitando processos que os violentem.
- Adequar a linguagem, o uso de códigos, as mensagens e formas e meios de comunicação às peculiaridades culturais das pessoas e dos grupos.
- Criar condições de participação grupal, de confronto e de coordenação de ideias e de pontos de vista entre as pessoas, para que elas não permaneçam centradas sobre si mesmas.
- Mobilizar a racionalidade em todas as situações, desafiando e estimulando a criatividade, evitando assumir atitudes diretivas ou paternalistas.
- Considerar as pessoas como os sujeitos de sua própria aprendizagem, a qual se constrói e se caracteriza na medida em que se permite e se estimule a realização das mais variadas atividades mentais (e, se necessárias, físicas) do sujeito em interação com o objeto a ser aprendido.
- Partir sempre dos interesses, necessidades, motivações e objetivos do sujeito, de tal forma que o novo conhecimento, objeto da aprendizagem, apareça ao sujeito como uma resposta ou solução para o problema ou desafio.
- Partir sempre do concreto para o abstrato; daquilo que é conhecido e familiar para chegar ao que é novo ou menos familiar, respeitando a sequência natural do desenvolvimento dos esquemas de assimilação do sujeito.

1.3 APRENDIZAGEM

[...] é necessário ligar a informação proporcionada com a previamente existente, contextualizando-a subjetivamente. Esse enlace, que situa o novo em conexão com o anterior, pode ocorrer ou não de modo espontâneo. Compete à educação, orientada reflexivamente, que esta conexão aconteça, considerando as características e as condições que afetam os educandos. (SACRISTÁN, 2002, p. 211)

O processo de aprendizagem é complexo e, por essa razão, neste estudo consideraremos as contribuições de três grandes teóricos. Tomaremos por base os estudos sobre aprendizagem desenvolvidos por Jean Piaget, os estudos de Vygotsky e de David Ausubel sobre o fenômeno humano da aprendizagem. Todos eles compreendem que o desenvolvimento integral do homem depende também da construção de conhecimento resultante da aprendizagem, uma característica do homo sapiens.

1.3.1 APRENDIZAGEM SEGUNDO PIAGET E VYGOTSKY

Em se tratando de aprendizagem, o precursor dos estudos considerando o fenômeno aprendizagem como construção, desenvolvimento cortical do homem, foi o biólogo Jean Piaget, que nasceu na Suíça em 1896. Formou-se em Biologia pela Universidade de Neuchâtel, na Suíça e publicou artigos em diversas áreas do conhecimento, como Biologia, Sociologia e Filosofia. Em seus estudos, Piaget teve como desafio tentar desvendar o fenômeno humano do aprender e, conforme Montoya (2000), Piaget observou que a construção do conhecimento “depende de mecanismos de equilíbrio orgânico e que as ações externas dos indivíduos e os seus processos de pensamento obedeciam a uma organização lógica”, interna, e para que existisse a possibilidade de conhecimento seria necessário inter-relacionarem-se indivíduo e objeto, sendo

necessário e imprescindível um desenvolvimento gradativo, devendo haver conhecimento anterior, como base, para que ocorra o próximo conhecimento, ou seja, juntar um conhecimento mais simples já construído a uma informação nova, para obter um conhecimento mais elaborado.

Portanto, de acordo com a teoria de Piaget, o desenvolvimento cognitivo depende da interação entre o organismo e o meio por processo, invariante que ele define como assimilação-acomodação. Neste sentido, segundo Piaget (1996, p.13), “[...] a assimilação jamais pode ser pura porque, ao incorporar elementos novos nos esquemas anteriores, a inteligência modifica sem cessar esses últimos para ajustá-los aos novos dados.”.

De acordo com Chiarottino (1988), uma brasileira, ex-aluna e estudiosa de Piaget, a assimilação é uma etapa da aprendizagem, influenciada pelo meio, a sociedade, pelas situações nas quais o estudante é envolvido, as experimentações, vivências e significações próprias, onde o sujeito passa pelos processos de observar, compreender, refletir e concluir, elaborando conceitos, e assim ocorrendo o fenômeno que Piaget define como acomodação, que ocorre quando, em função das experiências com o meio, os sistemas existentes no sujeito sofrem modificações, adequando-se a ele. Assim, o indivíduo passa por diversas etapas de desenvolvimento, que se dá por meio de equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, resultando na adaptação, na equilíbrio, na evolução cortical do indivíduo. Portanto, a adaptação constitui-se como o próprio desenvolvimento da inteligência. A acomodação é o momento em que o indivíduo constrói novos esquemas de assimilação.

Vygotsky, psicólogo russo, que morreu aos 37 anos, deixando um grande legado acadêmico, estudou Direito, Filosofia, e História. Após concluir estes estudos, lecionou Psicologia, fato que o conduziu à sua primeira obra literária de natureza educacional, que foi a “Psicologia da Arte”. Após este marco, deu início a estudos sobre linguagem e escrita, preocupando-se com a questão “de como ocorre a aprendizagem na criança”, concluindo que o meio exerce grande influência sobre o sujeito, sendo o pioneiro da ideia de que o ambiente sociocultural influencia no desenvolvimento mental.

Em seu livro “A Formação Social da Mente” (1999), Vygotsky, para explicitar suas ideias, faz uma analogia para explicar a construção do

conhecimento, dizendo que são dois pilares que a constituem: a aprendizagem e o desenvolvimento mental. Ele buscou inicialmente compreender as teorias de outros estudiosos, dentre elas, a teoria de Piaget, e mesmo encontrando nela uma identificação, há de se considerar que,

[...] os piagetianos são criticados por não darem a devida atenção ao papel dos pares mais aptos numa determinada cultura, aos artefactos culturais que medeiam a interacção entre os indivíduos e seu envolvimento físico e cultural, e ao contexto histórico-social dos processos de ensino aprendizagem. (FINO, 2004, p.01)

Para Vygotsky, a criança já chega à escola tendo construído vários conceitos, que podem servir de eixos para a construção de novas aprendizagens. Portanto, o desenvolvimento mental da criança é determinado pelo que ela compreende e já faz sozinha, de maneira independente, bem como pelo quase saber, uma certa coisa, mas que necessita de receber a ajuda de alguém com nível mental mais avançado para ser realizado. Desta forma, a fase inicial da aprendizagem da criança é fator primordial para nortear as fases posteriores, pois orienta como será o desenvolvimento intelectual futuro, assim, o que a criança faz com o auxílio de outro hoje, futuramente fará sozinha devido ao processo de maturação por ter feito esta aprendizagem.

Outro aspecto interessante da teoria de Vygotsky é considerar que a criança na idade escolar já traz consigo conceitos e significações, aprendido que pode possibilitar melhor rendimento no processo ensino-aprendizagem, sem que para isso tenha existido uma intencionalidade, pois estes condicionantes acontecem mesmo sem serem objetivados, por provocações do meio sociocultural.

Neste sentido, Vygotsky (1999.p.104) explica:

Em estudos experimentais sobre o desenvolvimento do ato de pensar em crianças em idade escolar, tem se admitido que processos como dedução compreensão, evolução das noções de mundo interpretação da casualidade física, o domínio das

formas lógicas de pensamento e domínio da lógica abstrata ocorrem todos por si mesmos sem qualquer influência do aprendizado escolar.

A aprendizagem seria então o resultado de vivências, resultado de muitas interações do estudante com o seu meio sociocultural. Portanto, vivências que interferem diretamente na construção de saberes, envolvendo, sem hierarquia, aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores. Sendo assim, para este estudioso, o aprendizado é um processo social, construído com a ajuda de um mediador, papel a ser exercido pelo professor que deve mediar, considerando aquilo que o educando sabe e o que ele ainda precisa aprender e pode aprender. Neste processo de construção da aprendizagem da criança Vygotsky identifica uma situação do aprendiz, que denomina Zona de desenvolvimento proximal (ZDP).

Segundo este cientista,

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão presentemente em estado embrionário. Estas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. (VYGOTSKY, 1999, p.113)

Isto quer dizer que a ZDP é a diferença entre o que a criança já consegue fazer sozinha e aquilo que ela consegue por processo de mediação, de ajuda. A escola deve propiciar através de seus trabalhos educativos, a mediação para o desenvolvimento que o estudante deve alcançar, passando da ZDP ao Desenvolvimento Real.

1.3.2 APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA SEGUNDO AUSUBEL

A aprendizagem depende do desenvolvimento cortical e mental do indivíduo. O processo de aprender do estudante é basicamente a apreensão do mundo concreto pelo indivíduo, internalizando-o, o que ocorre fora e dentro da escola. Há, portanto, aprendizagens que são feitas independente da escola, porque a aprendizagem ocorre sempre e em qualquer local.

Ausubel (1968), que era formado em Medicina com especialização em psiquiatria, a partir de sua insatisfação com o processo escolar da época, que se utilizava da prática da punição com castigos, humilhações e pânico, para fazer aprender, decidiu dedicar-se à educação e, especificamente, à construção da aprendizagem como estudo crítico das práticas da época, que desconsideravam as aprendizagens já existentes, fruto do cotidiano do estudante.

Com seus estudos, produziu conhecimentos sobre o processo de aprendizagem, que tem como base a “estrutura cognitiva” e, através desta concepção, revelou que a aprendizagem pode desenvolver-se muito rapidamente e de modo eficiente, se a nova informação for posta em relação com alguma construção anterior, que permita conferir sentido ao que o estudante está agora experimentando, ou quando uma nova informação confere sentido a uma aprendizagem mecânica, um simples registro por memorização, já existente na estrutura cortical da pessoa.

Para Ausubel (1968, p.34), a educação tem a responsabilidade de organizar o material de aprendizagem de modo sequenciado, ordenado, analisando as experiências, os conhecimentos prévios, reconhecendo que os estudantes passam apenas parte do seu tempo na escola e não estão lá em tempo integral, e, além disso, a aprendizagem não termina quando o aluno deixa a escola. Portanto, educar é ensinar ao estudante a saber fazer escolhas, estabelecer nexos, a aprender sozinho. Os professores devem ter consciência desta realidade e, estando atentos a Ausubel, que traz a seguinte advertência:

Pedagogic irresponsibility also often hides behind the specious slogan that the function of the school is to "teach children how to think -not what to think." Here again we encounter a false dichotomy since the two functions are in no way mutually exclusive¹. (AUSUBEL, 1968, p. 34)

Ainda segundo Ausubel, as teorias de aprendizagem e teorias de ensino são necessárias, mas devem se focar mais em termos práticos. Assim, sugere que a prática pedagógica possa sempre que possível procurar relacionar a teoria em estudos com situações e/ou ações que envolvam o cotidiano dos alunos ou que seja possível contribuir com o dia-a-dia do estudante. Que torne possível a aplicação da aprendizagem adquirida na escola, pois, esta aprendizagem pode auxiliar nas ações e ou nas aprendizagens do dia-a-dia do estudante. Como diz Ausubel (1968, p.14), "[...] Theories of teaching must be based on theories of learning but must also have a more applied focus, that is, be concerned with more engineering kinds of problems."²

Segundo as ideias de Ausubel (1968, p. 58), a eficiência da aprendizagem significativa deve-se ao fato do indivíduo possuir registrado um grande número de informações de forma organizada, hierarquizada sobre muitos tipos de objetos, sobre o mundo, portanto são muitos conhecimentos que vão sendo ampliados ou acrescentados.

Ausubel (1968, p. 92), diz que as ideias ou as informações que nos chegam se constroem como aprendizagens significativas quando existir na estrutura cognitiva, ideias que as signifiquem, que as façam compreendidas pela pessoa e então, serão organizadas, armazenadas de maneira hierarquizada, sendo uma aprendizagem anterior e menos significativa substituída por uma de significado superior, evoluindo na escala da pirâmide de aprendizagem, através de patamares de assimilação.

Assim, para Ausubel (1968), apud Aragão (1976, p.03), a aprendizagem humana é vista como característica, diferente de outras "aprendizagens". Por

¹Irresponsabilidade pedagógica também muitas vezes se esconde atrás do slogan especiosa que a função da escola é "ensinar as crianças a pensar, não o que o pensar". Aqui, novamente nos deparamos com uma falsa dicotomia já que as duas funções não são de forma mutuamente exclusivas.

²Teorias de ensino devem ser baseadas em teorias de aprendizagem, mas também devem ter um foco mais aplicado, ou seja, estar preocupada com mais tipos de problemas de engenharia.

esta razão, a situação sala-de-aula e a escolha, a determinação do material de aprendizagem deve ser visto como propício à construção de aprendizagem significativa.

Ainda segundo as ideias de Aragão (1976), a teoria de David Ausubel propõe um modelo psicológico, que interpreta o homem como um ser em constante busca, produzindo e criando informações.

Para ele, existe a possibilidade de se relacionar o conhecimento do estudante com as formas que o influenciam no processo ensino-aprendizagem. Os profissionais de educação devem usar formas de ensinar que facilitem o entendimento de maneira eficiente, juntando a teoria da aprendizagem com a teoria do ensino.

Para Ausubel (1968), apud Moreira (1982, p.04):

A aprendizagem significativa processa-se quando o material novo, ideias e informações que apresentam uma estrutura lógica, interagem com conceitos relevantes e inclusivos, claros e disponíveis na estrutura cognitiva, sendo por eles assimilados, contribuindo para sua diferenciação, elaboração e estabilidade.

De acordo com Moreira (1982), para que uma aprendizagem seja significativa é necessário que se torne um conhecimento, importante para o estudante. Assim, este autor também concorda que facilita a aprendizagem o fato do educando interagir com o objeto, portanto deve-se provocar o contato do aluno com o objeto.

Na atualidade, não se admite analisar o processo de ensino-aprendizagem sob a ótica clássica de que o professor é mero transmissor de conhecimento, pois a aprendizagem obtida não passará de simples memorização. Segundo Ausubel (1968), apud Moreira (1982), aprendizagem significativa ocorre se a nova informação é agregada a um conhecimento anterior, estabelecendo relação com um outro saber, pois assim é que ganha significado e resulta em novo conhecimento. Quando novos conceitos são agregados aos existentes significa dizer que a aprendizagem não ocorreu de forma mecânica, ela ocorreu de forma significativa. A aprendizagem mecânica

é vista, conforme Ausubel (1968), apud Moreira (1982, p.08-09) “[...] como sendo a aprendizagem de novas informações com pouca ou nenhuma associação com conceitos relevantes na estrutura cognitiva”. É uma simples memorização arbitrária, apenas um registro na memória.

Na aprendizagem significativa, o novo material original nunca poderá ser lembrado da mesma forma que foi inicialmente concebido, pois a aprendizagem precisa de tempo para ser processado, deste fator também depende para ser modificado, transformado noutras aprendizagens, a depender da assimilação, que segundo Moreira (1982), esta assimilação não tem o mesmo significado da assimilação de Piaget.

Moreira (2013, p.06), explica como ocorre o processo que dá entre o conhecimento prévio e novos conhecimentos e assim, define este momento como uma interação cognitiva. Já o termo “ancoragem” é metafórico, porque nessa interação o “ancoradouro” também se modifica. Deste modo explica resumidamente este processo:

- Um novo conhecimento interage com algum conhecimento prévio, especificamente relevante, e o resultado disso é que esse novo conhecimento adquire significado para o aprendiz e o conhecimento prévio adquire novos significados, fica mais elaborado, mais claro, mais diferenciado, mais capaz de funcionar como subsunçor para outros novos conhecimentos.
- Durante um certo período de tempo, a fase de retenção, o novo conhecimento pode ser reproduzido e utilizado com todas suas características, independente do subsunçor que lhe deu significado em um processo de interação cognitiva.
- No entanto, simultaneamente, tem início um processo de obliteração cujo resultado é um esquecimento (residual) daquele que era um novo conhecimento e que foi aprendido significativamente. Isso quer dizer que aprendizagem significativa não é sinônimo de “nunca esquecer” ou “daquilo que não esquecemos”.
- A assimilação obliteradora é a continuidade natural da aprendizagem significativa. Mas essa obliteração não leva a um esquecimento total. Ao contrário, o novo conhecimento acaba “ficando dentro do subsunçor” e a reaprendizagem é possível e relativamente fácil e rápida.

Ainda segundo este mesmo autor, a assimilação está diretamente relacionada a uma aprendizagem significativa, quando um novo instrumento é acrescido a uma aprendizagem que já se encontra na estrutura cognitiva. Logo,

no processo de assimilação é provável surgir novos significados, que são ancorados a saberes que permanecem na estrutura cognitiva.

Diante disto, Moreira dá prosseguimento ao conceito de que o aprendiz necessita de saberes logicamente significativos e de conteúdo ideacional. Assim, a aprendizagem pode ser subdividida em várias aprendizagens que se conectam, e se completam, com a finalidade de construir, aprendizagem significativa. Nesta aprendizagem existe o respeito à hierarquia, pois se aprende analisando o todo, ou seja, o geral, em seguida o genérico e por partes. Logo, do nível vago ao abstrato, mas sempre analisando que um saber está atrelado a outro saber, um dependendo do outro. Para Moreira (1982), um processo que a partir de uma nova informação adquire significado por meio da interação de subsunçores, refletindo uma relação de subordinação do novo material relativamente à estrutura cognitiva preexistente.

A aprendizagem subordinada também se subdivide em diretiva e correlativa. Na aprendizagem subordinada diretiva o que se aprende já está relacionado de modo leve, mas real, é um saber prévio, geralmente algo que se tem noção, mesmo vaga, sobre o que se trata, mas o indivíduo compreende.

Portanto, a aprendizagem subordinada diretiva,

[...] se dá quando o material aprendido é entendido como um exemplo específico de conceitos estabelecidos na estrutura cognitiva ou apenas como corroborante e ilustrativo de uma proposição mais geral previamente aprendida. O significado desse material emerge rápida e relativamente sem esforço, porém tende à assimilação obliteradora com certa facilidade. (MOREIRA, 1982, p.19)

Já a aprendizagem correlativa entende-se que é aquela em que um conhecimento é interpretado de forma que possa ser transformado quando se junta a outro preestabelecido, formando um novo saber, em nível mais avançado, necessitando de um subsunçor para se ancorar. Nesta aprendizagem, o saber transforma o conhecimento prévio, de modo evolutivo, além disso, nela o conhecimento modificado pode se acomodar.

Assim,

[...] se dá quando o material aprendido é extensão, elaboração, modificação ou qualificação de conceitos ou proporções previamente aprendidos, incorporado por interação com subsunçores relevantes e mais inclusivos, mas com sentido não-implícito e não podendo ser adequadamente representado pelos subsunçores. (MOREIRA, 1982, p.19).

Outro aspecto que é preciso esclarecer é a aprendizagem significativa também pode ser não-arbitrária ou subjetiva (não lateral), estas se entrelaçam a estrutura cognitiva do estudante, mudando a forma de pensar, motivo que aponta para uma série de novos saberes sempre disponíveis para se relacionar com áreas correlatas. Isto porque o saber não arbitrário alcança saberes potencialmente avançados e se relaciona, e inter-relaciona de modo não-arbitrário com um conhecimento já existente, se ancorando a saberes que já se encontram na esfera cognitiva.

Quando nos reportamos à subjetividade, nos referimos a um conhecimento que se fixou na estrutura cognitiva como um instrumento favorável a novos saberes que podem ser incorporados a um novo conceito, permitindo uma nova ótica, dando um novo significado ao saber anterior.

Neste contexto, a aprendizagem significativa tem como ferramenta primordial a relação não-arbitrária e subjetiva de significados. Desta forma, Ausubel afirma que existe a aprendizagem significativa que é representacional e que está diretamente relacionada a símbolos e conceitos individuais. Na aprendizagem significativa também há uma preocupação, com o fator da proporcionalidade, pois está intimamente relacionada a grupos de palavras e de ideias.

Analisando sob o prisma educacional, a aprendizagem significativa se deve a um nível gradual, hierárquico, e sistematizado de organização do conhecimento na estrutura cognitiva, tornando possível a inserção de novos conhecimentos. Na fase inicial, o estudante aprende conceitos de forma crescente e seus significados são usados no contexto, de modo genérico e muito intuitivo, mas favorecendo a assimilação de conceitos que se caracterizam pela inclusão de significados secundários, sempre avançando, a depender da maturidade intelectual.

Neste sentido, Moreira (1982, p.36), afirma que:

A assimilação de conceitos caracteriza a aquisição de conceitos secundários. Pressupõe suficiente maturidade intelectual para relacionar a estrutura cognitiva a atributos criteriosais abstratos de uma nova idéia genérica.

Assim, a sala de aula assume a responsabilidade de inovar, mediante com ambientes e recursos que permitam a construção de novas aprendizagens, isto obedecendo requisitos básicos, sequenciais, onde o estudante possa ter uma visão do todo e depois das partes, respeitando a estrutura cognitiva do estudante.

Desta forma, Moreira (1982, p.41) afirma que:

[...] na aquisição de um corpo organizado de conhecimentos e na estabilização de idéias inter-relacionadas que constituem a estrutura da disciplina. O problema, pois, da aprendizagem em sala de aula está na utilização de recursos que facilitem a passagem da estrutura conceitual do aluno, tornando o material significativo.

Cabe, pois ao professor ser um colaborador, facilitador da assimilação para o processo de organização da estrutura cognitiva do aluno, pois, neste aspecto, esta mediação vem favorecendo a produção de aprendizagens que, somadas a outras aprendizagens permite evoluir, avançar para a produção de novos significados. Diante disto, o papel do professor está em colaborar com o aluno, tanto na estruturação das disciplinas, na organização dos conteúdos, na escolha das melhores estratégias de ensino sempre tendo como fator primordial contribuir a construção da estrutura cognitiva do aluno, pois é assim que ocorre a aquisição de novos conhecimentos.

Nesse sentido, convém levar em consideração o que pondera Seagoe (1978, p.3):

Precisamos aprender bastante a respeito da psicologia do desenvolvimento e dos processos de maturação para podermos entender de que modo as crianças se desenvolvem

normalmente como organismos que têm corpo, mente e sentimentos relativamente independentes das organizações que influem sobre eles. Também são importantes, tanto do ponto de vista da maturação, quanto da aprendizagem, as maneiras pelas quais, um indivíduo se distingue de outro.

Em assim considerando, já que a aprendizagem tem tanta importância, convém admitir que não se deve deixar que ocorra de maneira aleatória, visto que os seres humanos necessitam aprender para se aprimorar, permanentemente, construindo conhecimentos das mais variadas áreas, e saberes cada vez mais complexos, necessitando de outros saberes para que se construam conexões a saberes mais avançados. Por isso, se nos impõe a necessidade de como educadores, buscarmos meios específicos sistêmicos para que se organize, de maneira bem elaborada, o processo ensino-aprendizagem.

Como afirma Campos (2008, p.15),

A aprendizagem é um processo tão importante para o sucesso da sobrevivência do homem que foram organizados meios educacionais e escolas para tornarem a aprendizagem mais eficiente. As tarefas a serem aprendidas são tão complexas e importantes que não podem ser deixadas para obra do acaso.

Analisando sob outros aspectos e ainda segundo ideias da mesma autora, é através da aprendizagem que os indivíduos se adaptam, historicamente, a novas situações, suportando e respondendo a novas experimentações, e assim, criando novos comportamentos, confirmando que a aprendizagem pode ocorrer nos mais variados ambientes, mas requer estímulo. Assim, o estudante quando se sente estimulado a novas descobertas, vai a campo e age e aprende. Portanto, o sucesso da aprendizagem pode ser facilitado por situações que digam respeito, representem problemas do cotidiano dos sujeitos, porém, devem ser problemas possíveis de serem resolvidos.

Campos (2008, p.30-33), nos observa que

[...] a aprendizagem pode ser defendida como uma modificação sistemática do comportamento, por efeito da prática ou experiência, com um sentido de progressiva adaptação ou ajustamento. [...] a aprendizagem não é apenas a aquisição de conhecimento ou conteúdo dos livros, como pode ser compreendida por uma concepção estreita e acadêmica do fenômeno, como também não pode se limitar ao exercício da memória. [...] aprendizagem é resultado da procura do reestabelecimento de um equilíbrio vital, rompido pela nova situação estimuladora, para a qual o sujeito não dispunha de resposta adequada. A eficiência da aprendizagem está condicionada a existência de problemas, que surgem na vida do educando [...].

Este autor ainda acrescenta que a aprendizagem nos mobiliza integralmente, fisicamente, mental e fisiologicamente.

Sendo assim Campos (2008, p.33) adverte:

A aprendizagem envolve o uso e o desenvolvimento de todos os poderes, capacidades, potencialidades do homem, tanto físicos, quanto mentais e afetivos. Isso significa que a aprendizagem não pode ser considerada somente como um processo de memorização ou que emprega apenas o conjunto de funções mentais ou unicamente os elementos físicos ou emocionais, pois todos estes aspectos são necessários.

Também é preciso fazer com que, desde o início de sua formação, a criança seja estimulada e orientada a conhecer e compreender o seu processo de aprender e de expressar e usar o que aprendeu, pois quando faz as suas primeiras descobertas e interpretações, usando uma linguagem, qualquer que seja (choro ou grito, os sons, palavras símbolos), está representando, o que vivenciou, está expressando-se. Quando chega à fase escolar, é necessário que o professor saiba estimular e facilitar, tornar possível o processo de desenvolvimento cortical, propondo várias situações que, portanto, possibilitem e facilitem este desenvolvimento, visto que, esta fase escolar é a fase mais intensa de descobertas e interações da criança com objetos do mundo e que devem ser aprendidos, portanto deve ser devidamente acompanhada.

Reverbel (1989, p. 19), afirma que é “[...] na escola é que a criança aprende a conviver com os outros, delineando-se nesse momento sua primeira

imagem da sociedade”. É no ambiente escolar que a criança desperta a atenção para outros espaços, outras realidades e começa a expor suas ideias. Assim, o ambiente de sala de aula deve ser bem descontraído, onde a liberdade e a espontaneidade devem fazer parte do cotidiano da prática educativa.

Ainda conforme as ideias de Reverbel (1989), o processo ensino-aprendizagem, quando relacionado ao espírito cênico, espontâneo está centrado no domínio de técnicas, métodos que possibilitem, facilitem a expressão, a comunicação com o outro, com o público, além de permitir conhecer a si mesmo. Portanto, estes mecanismos de inter-relação têm características que possibilitam conhecer o outro, os colegas, o grupo.

No processo ensino-aprendizagem a comunicação é uma prática natural e necessária que propicia a criatividade. Portanto, ao longo do processo educativo, o professor deverá oportunizar situações onde o estudante desenvolva a prática de se comunicar. Na teatralização, imita-se ou se tenta imitar vivendo personagens e, quando trabalhada a teatralização na escola, na imitação o estudante experimentará as mais simbólicas maneiras de expressar, é o despertar teatral e, de acordo com Reverbel (1989, p. 25), “A imitação é o primeiro estágio no desenvolvimento, e quanto mais rico for o campo de ação para imitação, mais rica a expressão dessa individualidade”.

Desta forma, Reverbel (1989) afirma que estimular no estudante a prática da expressão teatral é muito interessante, pois através desta representação o estudante terá mais facilidade em desenvolver a sua personalidade, a compreender o outro, observando, e até criticando, além de desenvolver várias linguagens.

Para esta autora (1989, p.31), “Atuar, observar, criticar, são ações fundamentais para a formação da personalidade do aluno, o qual adquire ao mesmo tempo o domínio da linguagem gestual e verbal”.

1.4 MOTIVAÇÃO

O estudo da motivação humana representa, para o educador, uma necessidade amplamente reconhecida, principalmente em uma sociedade democrática, onde o conteúdo e os métodos da educação devem, sempre que possível, respeitar os motivos individuais e os da comunidade em que vive o educando. (CAMPOS, 2008, p.107)

No mundo atual, o termo motivação está cada vez mais em evidência e, na educação, fica ainda mais evidente em função da necessidade de se manter um clima propício ao entusiasmo, tendo em vista o número de estudantes desestimulados, desinteressados para a aprendizagem escolar formal.

De acordo com a teoria de Maslow (1954), considerada uma das mais importante e significativa teoria da motivação, o ser humano segue uma determinada hierarquia de necessidades na sua trajetória, por isso ele definiu cinco necessidades básicas: fisiológicas, de segurança, sociais, de autoestima e de auto realização. Na medida em que uma é satisfeita, outra vai surgindo como necessária, em sequência hierárquica, fazendo com que a pessoa busque a satisfação gradativa com vista à satisfação plena, partindo da mais básica até aquela hierarquicamente mais superior, mas obedecendo a uma sequência natural à espécie Homo sapiens.

Para, Maslow (1968, p.57),

As diferentes necessidades básicas são mutuamente relacionadas numa ordem hierárquica, de tal modo que a satisfação de uma necessidade e sua subsequente remoção do centro do palco provocam não um estado de repouso ou de apatia estóica, mas antes, o aparecimento da consciência de outra necessidade “mais alta”, a carência e o desejo continuam, mas em nível “superior”.

Segundo o pensamento de Maslow (1968, p. 48), “[...] essas necessidades é que constituem, essencialmente, o déficit no organismo [...]” A

satisfação das necessidades resolvidas de forma ascendente é vista como crescimento, que vai além das necessidades básicas. Neste sentido, ainda afirma o autor:

[...] o crescimento é visto não só como satisfação progressiva de necessidades, até ao ponto em que elas “desaparecem”, mas também na forma de motivações específicas do crescimento, além e acima dessas necessidades básicas. (MASLOW, 1968, p.53).

As ideias da Maslow adequam-se ao contexto de sala de aula, uma vez que, hoje, a motivação em sala de aula é fator requerido e determinante no processo ensino- aprendizagem. Os alunos, crescentemente, vêm demonstrando falta de vontade para assistirem às aulas, especificamente quando se trata de escola pública.

Considerando este fenômeno, os professores devem passar a estudar estratégias que proporcionem ao estudante o prazer de participar das aulas, principalmente na escola pública, onde a indisposição dos alunos mostra-se com nitidez, é constante, crescente e marcante.

Assim, representar fatos históricos nos pareceu uma estratégia de aprendizagem, que traz a possibilidade de promover aprendizagem significativa, porque permite conferir sentido ao que é aprendido, e com prazer. Isto porque o aprendiz consegue aprender melhor quando interage com situação ou material concreto. Assim, podendo recriar situações e vivê-las será uma certa concretização do fato histórico, ao tempo em que desafia e assim motiva. A própria teatralização é fator que motiva.

Como afirma Salvador (1994, p.155), o fator motivacional para o estudante envolve vários aspectos, logo o educador deve estar atento às inúmeras possibilidades de propor suas ações pedagógicas, visto que a motivação não está relacionada a um só fator.

Para este estudioso,

A motivação de um aluno perante uma atividade concreta de aprendizagem é, por sua vez, o resultado de uma série de processos que é necessário indagar. Apelar para a motivação

sem mais nada não oferece uma explicação satisfatória. A maneira como o professor apresenta a tarefa e, sobretudo, a interpretação que o aluno faz disso em função de fatores tais como o seu autoconceito acadêmico, os seus hábitos de trabalho e de estudo, os seus estilos de aprendizagem, etc., são, sem dúvida, alguns dos elementos-chave a levar em conta. (SALVADOR, 1994, p.154-155).

Para entendermos este processo, devemos levar em consideração a importância da motivação para contar com o entusiasmo do estudante no processo ensino-aprendizagem, e como deve o professor planejar ações voltadas para despertar e desenvolver em si mesmo a atitude de observar o mundo em que vive o aluno, tanto no campo individual como no campo social, sendo esta uma das condições para despertar no estudante a vontade, a disposição para aprender.

A motivação, segundo Campos (2008), vem ganhando destaque e tem sido considerada como um fator primordial para fazer eficaz o processo de ensino-aprendizagem, pois existe no educando o desejo de aprender que precisa ser mobilizado em favor da aprendizagem formal, o quê, por consequência, impulsionará o estudante a ação para satisfazer o desejo despertado. Segundo os estudiosos, qualquer aprendizagem só se realiza se houver disposição para a ação por parte do aprendiz, que, portanto, necessita perceber um motivo para colocar-se disposto à ação. (CAMPOS, 2008, p.104).

Segundo Gagné (1985), apud Tapia (2006), “A motivação é uma pré-condição para a aprendizagem [...]”. Cabe ao professor a tarefa de ser o mediador entre os motivos individuais trazidos por cada um dos seus alunos e os objetivos propostos para o desenvolvimento da sua aula.

De acordo com Tapia (2006, p.107-108),

Grande parte das dificuldades da escola tem sua origem nos problemas da motivação, ou seja, na tarefa de diagnosticar os interesses e necessidades dos alunos; na consideração das diferenças individuais, nesse aspecto; na organização e, afinal, nos problemas de aprendizagem, propriamente ditos.

Para Bergamini (1993), a motivação não deve ser confundida com estímulo, pois este é um fenômeno com elementos internos e externos ao indivíduo e que o influenciam. Assim, “Não é nem o estímulo nem a resposta que motiva o comportamento, mas propriamente a necessidade em si mesma e isso se estende a todo comportamento”. (BERGAMINI, 1993, p.43)

A construção de uma aprendizagem significativa é fundamental e depende da vontade do aprendiz. Segundo Tapia (2006, p.8), “[...] motivação está ligada a interação dinâmica entre as características pessoais e os contextos em que as tarefas escolares se desenvolvem [...]” por acreditar que para se aprender algo é necessário querer aprender, estar motivado, desejar aprender e este aspecto está intrinsecamente relacionado a interação, com o grupo, com uma coletividade.

Quando o estudante está interessado, desafiado, motivado para o trabalho desenvolvido em sala de aula, ele fará as suas pesquisas em livros e em outras fontes, portanto faz leituras e busca informações em várias fontes que lhe permita elementos requeridos para a realização da atividade. Por maior que possam parecer as dificuldades, ele busca resolvê-las, enfrentando os obstáculos que estejam entre ele e a possibilidade de satisfação do seu desejo, pois “[...] É evidente que o interesse dos alunos em aprender depende em grande medida das decisões que o professor toma com respeito à organização do ensino”. (TAPIA, 2006, p. 09)

Nesta perspectiva, não podemos esquecer que o papel do professor é motivar os alunos em e com as suas aulas, usando estratégias e ferramentas que mobilizem a aprendizagem, pois “A motivação é um conjunto de variáveis que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para poder alcançar um objetivo”. (TAPIA, 2006, p.77)

Entende-se, pois a motivação como fator que impulsiona o estudante à aprendizagem, despertando e dando sustentabilidade ao querer alcançar, à determinação de prosseguir, de evoluir intelectualmente, possibilitando que alcance patamares cada vez mais altos na construção do conhecimento e considerando novas possibilidades a partir de novas descobertas, tendo prazer de aprender porque assim responde ao desafio e assim, sentindo alegria por

estar no espaço escolar, com uma agradável sensação de bem estar, de poder, de evolução, de encantamento, de querer e poder mais.

Segundo Tapia (2006), o desinteresse, a falta de vontade para fazer as atividades propostas com coerência, a dispersão e a falta de concentração surgem quando um estudante faz uma atividade escolar interessado apenas em receber algo em troca, (a nota, o conceito), mas sem maior motivação para aprender. Por este motivo, torna-se necessário que o professor reflita sobre sua prática e elabore atividades pelas quais os estudantes sintam-se interessados, envolvidos e com vontade de participar. O professor deve propor situações com vista à aprendizagem, que sejam desafiadoras, agradáveis, que motivem, que estimulem o interesse do estudante, que sejam com atividades desafiadoras, agradáveis, mas, deixando possível a garantia de êxito, de avançar, de progredir.

Foi nesta perspectiva, que nos pareceu pertinente indagar se pode ser considerada como inovação pedagógica uma estratégia de aprendizagens que utiliza a teatralização de fatos históricos como fator motivador e facilitador de aprendizagens, pois nos parece que, tanto desafia os alunos ao estudo, à pesquisa, como também requer e propicia a criatividade, influenciando no entusiasmo, despertando o desejo, o interesse de participar, de aprender. Neste caso, “[...] o trabalho do professor há de ser o de facilitar formas de interações positivas” (TAPIA, 2006, p. 50) e, ainda, de acordo com o mesmo autor, o cotidiano escolar, por si só, criar um clima não favorável à motivação, tendo em vista toda a rotina, e assim é recomendável criar oportunidades de aprendizagem, que devem ir além de exercícios e leituras de textos, que influenciem os alunos, criando um ambiente interessante, que facilite a construção de conhecimento, o que contraria a prática tradicional. É, pois, necessário que o educador entenda como é conveniente criar, selecionar situações capazes de motivar os estudantes.

Para Tapia (2006, p.14),

[...] se queremos motivar nossos alunos, precisamos saber de que modo nossos padrões de atuação podem contribuir para criar ambientes capazes de conseguir que os alunos se

interessem e se esforcem por aprender e, em particular, que formas de atuação podem ajudar concretamente a um aluno.

A motivação será sempre um fator auxiliar e norteador na construção do conhecimento, visto que não existe um momento para a aprendizagem, mas existe o momento em que o estudante deseja aprender, sente vontade e praticamente solicita. Mas, para que estes momentos aconteçam, é preciso criar situações e espaços favoráveis, agradáveis e oportunos.

A propósito, sabemos que não existem formulas infalíveis no processo de ensino-aprendizagem, para a construção do conhecimento, mas reconhecemos que o indivíduo desmotivado não evolui e a motivação humana é compreendida como fator indispensável para a conquista continua de novas aprendizagens. Além disso, um estudante motivado pode motivar outros. E, mesmo sabendo que a motivação é muito particular e interna, vale lembrar que o fator “relações propiciadas pela interpretação” é muito importante, pois sendo um trabalho de equipe, as relações têm por base o comportamento das impressões, das vivências, dos sentimentos e entre estes as alegrias, a empolgação, o ânimo, a vontade de continuar, de conseguir...

Como afirma Bergamini (1993, p.38),

Parece mais cientificamente justo considerar que a motivação do ser humano seja uma função tipicamente interior, a cada pessoa, como a força propulsora que tem suas fontes freqüentemente escondidas, no interior de cada pessoa e cuja satisfação, ou insatisfação fazem parte integrante de segmentos experimentados tão somente dentro de cada pessoa.

Nesse processo, analisar a aprendizagem sob a ótica habitual de que o professor é o único porta voz da sabedoria, que “passa” conhecimento, atualmente, seria engano, pois hoje sabe-se que aprender algo depende do sujeito que deverá aprender, que queira, aprender, e da importância da motivação, do entusiasmo por aprender, como fatores ímpares e favoráveis à aprendizagem, portanto, ao desenvolvimento cognitivo. Podemos afirmar que é notório o nível de crescimento intelectual da sala de aula, que tem como um

dos norteadores da aprendizagem o compromisso de considerar a motivação intrínseca dos estudantes. Tapia (2006, p.31), afirma que “[...] o aluno motivado fundamentalmente a aprender tende a perceber as tarefas a realizar como convite a conseguir algo, como um desafio”.

No que se refere à inserção da criatividade, do encantamento na sala de aula, isto pode parecer uma ação pedagógica polêmica aos olhos dos professores mais tradicionais, mas, vale ressaltar que os momentos mais prazerosos na escola são momentos de construção de aprendizagens.

Em assim, considerando, os momentos mais agradáveis da educação devem ser levados a sério, por oportunizar situações que seguem rumos nunca antes trilhados ou até possibilidades educativas inovadoras, focadas na aprendizagem, na aprendizagem significativa para o desenvolvimento cognitivo, a partir de informações produzidas em espaços formais ou não, desenvolvem habilidades que se não fossem despertadas e trabalhadas jamais aconteceriam. Segundo Ausubel, apud Moreira (1982), aprender é o mesmo que organizar e relacionar vários saberes tendo como base um saber inicial, anteriormente construído. Deste saber inicial é que surgem saberes mais estruturados, elaborados que se entrelaçam e se ressignificam, pois

[...] o material simbólico é potencialmente significativo quando pode ser relacionado, de forma substantiva e não arbitrária, a uma estrutura cognitiva hipotética que possui antecedentes, isto é, um conteúdo ideacional e maturidade intelectual. (MOREIRA, 1982, p.5).

É bom frisar que, consideramos que durante o momento em que o estudante estuda sobre o personagem que vai representar, este é o exato momento que propicia a interpretação que permite a criação. Portanto, só o professor engajado no desenvolvimento de habilidades do aluno, tais como a observação, a interpretação, a análise, a síntese e criatividade que poderá elaborar e ou selecionar atividades problematizadoras que os estimulem.

Este aspecto pode conduzir o estudante à flexibilidade para aprender e aproveitar dos muitos ambientes de estudo e originalidade nas suas pesquisas, trilhando seus próprios caminhos, ampliando sua visão de mundo, como afirma

Antunes (2003) sobre o transcorrer do processo de ensino-aprendizagem dentro de uma visão lúdica, motivacional, propondo um novo paradigma para a estimulação da criatividade em sua sala de aula, entendendo que,

É importante esclarecer que essas sugestões não podem ser tomadas como “receitas”, jamais serem vistas como “normas procedimentais”, que se aplica quando necessário. Ao contrario devem simbolizar paradigma com os quais se constrói intimamente um novo jeito de ser uma nova maneira de aprender a olhar. Não procure desenvolver esses procedimentos repentinamente, modele-se aos poucos passo-a-passo. O professor é profissional que, com seus próprios passos, descobre a cada dia um novo caminhar. (ANTUNES, 2003, p.50).

Ao longo deste processo, é importante pontuar que situações motivadoras no contexto sala de aula podem ser generalizadas, pois se trata de convivência em grupo e, além da influência de fatores internos, a cada pessoa, há a influência do outro, pois cada indivíduo e cada grupo têm seus interesses, suas carências, seus objetivos e estes são fatores a serem vistos e analisados pelo professor. Assim, ao longo do processo educacional, é necessário às pessoas e ao grupo serem constantemente energizados, injetando-se estimulantes sob a forma de tarefas desafiadoras, buscando-se sempre, resultados positivos.

Mas é imperativo considerar que a necessidade de se manter o estudante motivado ao longo do processo ensino-aprendizagem é um grande desafio para o professor, pois o complicado não é motivar, mas manter os estudantes motivados. Daí derivando a necessidade de inovações, de descobertas que viabilizem uma constante motivação. Portanto, é preciso descobrir qual o motivo da ausência da motivação da classe para tentar sanar este problema, tanto quanto possível, e continuamente.

Rossini (2003), em vários aspectos tem a mesma linha de pensamento dos autores anteriormente citados. Esta estudiosa diz que seria impossível avançar no contexto ensino-aprendizagem sem uma força que impulsiona, uma razão para que se produza algo e, que esta, geralmente, deve estar associada a uma necessidade, confirmando o conceito de outros autores. Assim esta autora referindo-se a motivação pontua: “[...] entende-se por motivação as

predisposições para alguns tipos de comportamentos que o ser humano desenvolve com objetivo de satisfazer suas próprias necessidades”. (ROSSINI, 2003, p.41).

De acordo com esta autora, (no livro *Aprender tem de ser gostoso*, 2003), todo estudante deve ter incentivo para agir e geralmente esta ação está relacionada a suas necessidades, assim cabe ao professor-mediador estar atento às possíveis necessidades dos alunos e promover momentos de ouvir o estudante, de dar-lhe a palavra e incentivo a que expresse o que sente, o que deseja, o que necessita. Este aspecto pode promover um melhor resultado no processo ensino-aprendizagem, ou seja, neste caso, uma aprendizagem significativa. Assim, a inserção de mecanismos que possibilitem o conhecimento e a satisfação de seus motivos pode estar relacionada diretamente a autoestima do estudante. Na maioria das vezes, o estudante busca ser também (re)conhecido. “Nada acontece, nenhum passo é dado se o ser humano não tem um motivo, uma razão. Portanto, é preciso que ele tenha um motivo para realizar qualquer ação.” (ROSSINI, 2003, p.39).

A autora, clareando o que pensa de “motivar”, mas mesmo assim não contradizendo os outros autores que foram citados neste trabalho, considera que,

[...] Como educadores devemos, portanto, orientar e estimular (e não motivar) um jovem a ter um bom desempenho escolar, por exemplo, como forma de conseguir bons resultados e ser promovido para a série seguinte. Esta situação vai satisfazer seus motivos relacionados à sua estima, ou a sua aceitação pelo grupo de amigos. (ROSSINI, 2013, p.41).

Percebe-se, pois, que nessa perspectiva, a autora não contradiz o que já foi citado, apenas passa a referir os estímulos que mobilizam os motivos dos sujeitos para a ação que possa desejar. Também, neste caso, Campos (2008, p.108), afirma: “A, falta de motivação conduzirá a aumento de tensão emocional, problemas disciplinares, aborrecimento, fadiga e aprendizagem pouco eficiente da classe. ”

Frente ao problema da “ausência de motivação”, deve a escola tentar usar estratégias possíveis, que permitam promover e impulsionar a satisfação

de necessidade, o interesse, o desejo, que são do aluno, resgatando o encantamento de aprender que se encontra perdido no tempo e no espaço escolar, para que cada estudante construa aprendizagens significativas em ambientes interessantes, estimulantes. Atento, assim, ao querer do aluno, mesmo não consciente, de descobrir, de aprender, de saber movido por motivos particulares, pessoais a serem mobilizados, além daqueles socialmente requeridos.

Há uma necessidade urgente de que todo o corpo docente de cada escola reflita sobre a real situação em que se encontra o estudante, devendo a escola estar consciente de que precisa melhorar e de como melhorar para conhecer e atender a esta realidade em que vive o aluno, para que o processo ensino-aprendizagem siga seu curso em nível cada vez mais eficiente e avançado, mudando práticas e dinâmica escolares, sempre tendo como foco o desenvolvimento mental e intelectual dos estudantes.

Não só estudantes precisam estar motivados e curiosos, mas também o professor precisa manter a sua curiosidade e a sua motivação pela docência de qualidade, ambas em nível elevado para que possa inovar, problematizar, desafiar, orientar, motivar seus estudantes, portanto, utilizando atividades de cunho problematizador e desafiador.

De acordo com Freire (2009, p.85), é imprescindível considerar que

Como professor, devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercer a minha curiosidade de forma correta é direito que tenho como agente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito a curiosidade.

1.5 INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

[...] a inovação pedagógica passa pela criação de novos contextos de aprendizagem, desenhadas à luz do desenvolvimento dessas ciências implicando alterações qualitativas na tal componente técnica que regula a prática partilhada pelos aprendizes e pelo professor. (FINO, 2011, p.05)

Retomando a história da educação, percebe-se que durante boa parte do século XX o paradigma que predominava na educação era o tradicional, nele privilegiando-se a obediência, a memorização e a repetição. O papel do professor tinha como base o autoritarismo, pois ele ocupava posição acima do aluno (relação vertical), cabendo apenas a este profissional a transmissão do conhecimento, considerando que era o professor quem possuía o saber que deveria ser transmitido para o estudante cujas vivências e o saber não eram levados em consideração, ou seja, os conhecimentos prévios não eram levados em conta.

Ainda analisando o modelo tradicional de ensino, que ainda perdura, em muitas cabeças e espaços escolares, técnicos e administrativos, percebe-se que um dos itens deste modelo, que mais chama a atenção, é o fato de nele preponderar a preocupação em, ainda, de formar pessoas que não questionem, muito menos que sejam indivíduos críticos, pois quando criado este modelo acreditava-se que o comportamento acrítico favoreceria a reprodução e os indivíduos deveriam ser a imagem especular do mestre, para a atuação no campo social da época. Assim, um dos objetivos da educação tradicional seria formar pessoas passivas e obedientes. Vale pontuar que dentro de sua temporalidade este modelo foi muito eficiente, mas, hoje, é obvio que não pode ser mantido.

Sob este prisma, fica claro que, ao longo da história, o sistema educacional vem em sincronia com os vários meios de produção das diferentes épocas. Foi o que aconteceu à escola na Revolução Industrial que possibilitou ritmos idênticos, no cotidiano das fábricas e da escola, ou seja, era um modelo

que atendia a necessidade daquele momento, com um modelo de homem de que a fábrica precisava e a escola não era para todos, como afirmam Fino e Sousa (2001, p.02), considerando que aquela era

[...] o tipo de escola capaz de dar resposta às necessidades de modelo industrial, de pacificação social e de formação de um novo tipo de homem adaptado às exigências do novo modelo de produção, e que fosse simultaneamente tão barato que desarmasse os argumentos dos que se opunham à simples idéia de educação para todos.

Neste sentido, segundo as ideias de Fino (2001), na história da educação, foram vários os acontecimentos que levaram a escola à busca de um novo norte, relacionados a algumas descobertas e, entre muitas, destaca-se o fenômeno Sputnik, que fez o mundo acreditar que algo deveria realmente mudar, justamente na área educacional. Era necessário rever o processo de aprender, e assim tornava-se necessário mudar também a prática de ensino-aprendizagem escolar, embora se mantendo as bases do sistema de produção de massa.

Conforme as novas descobertas, de cada época, as ideias fervilham e penetram nas escolas, exigindo mudanças nas ações do professor. Assim, hoje, os meios de comunicação trazem consigo novas propostas para o processo de ensino/aprendizagem, o que torna necessário uma análise dos possíveis significados das muitas informações e de como as informações são disponibilizadas e sugerem vertentes capazes de contribuir com a aprendizagem formal, com a educação, indicando categorias e possibilidades favoráveis ao que se pretende para a educação atual.

Qualquer estratégia pedagógica deve deixar claro em suas linhas de definições, as suas especificidades e o que deve ser feito como novo, implicando sua intencionalidade em nova proposta de prática, por estar inserida em uma certa política, sendo a escola um campo minado de ideologias. Seria, pois, o momento de se refletir sobre o fazer educacional, dentro de uma nova tendência e com novas e boas perspectivas.

Neste processo, isso ocorre por força das constantes mudanças, em vários campos do saber e do fazer humano, salientando-se que, além dos muitos acontecimentos e descobertas, que propiciam e validam as transformações contemporâneas, a visão de mundo também muda de acordo a sua temporalidade e as concepções que preponderam, e a escola também é influenciada e deve responder aos desafios e atribuições que a envolvem.

Segundo Fino (2008), a inovação pedagógica acontece a partir do momento em que professores refletem sobre as suas respectivas práticas pedagógicas e buscam a renovação, a mudança, rompendo com o que está em vigor no momento com procedimentos que, mesmo de maneira ainda discreta, visa o novo, visa modificar, progredir, avançar, evoluir, propiciar aprendizagens. Nesse contexto, estão buscando inovação pedagógica se o que estão tentando “[...] implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais [...]”. (FINO, 2008, p.1).

Ainda segundo Fino (2016, p.17) “[...] a inovação pedagógica teria a ver com a dinâmica desses contextos, na sua transformação, na criação de contextos novos, muito mais fundados no que se vai conhecendo sobre cognição”.

Sabe-se que, ao longo da sua história, a educação formal foi concebida para atender a necessidade de cada época da sociedade e, este pensamento se mantém ao longo dos anos, preso a práticas pedagógicas que hoje já são consideradas enfadonhas e ineficazes.

Em assim considerando, podemos dizer que, atualmente, a educação não está conseguindo acompanhar as constantes mudanças que estão ocorrendo na sociedade, ou seja, a educação estagnou e seus resultados não estão sendo suficientes nem convincentes, e isto é sinal de que a escola não está operando as transformações que a atual sociedade vem exigindo, não está conseguindo preparar o cidadão que a sociedade atual necessita. Assim, mudar, romper com os velhos conceitos é o que se impõe. Esta crise se caracteriza e aprofunda tendo em vista a insatisfação com o modelo secularmente vigente que já não produz o efeito necessário.

Estamos diante de uma crise de paradigmas, pois, o modelo tradicional, comprovadamente, não acompanhou as mudanças do mundo contemporâneo, como afirma Kuhn (1962), apud Brandão (2005, p.18) dizendo que a crise de paradigma seria resultado de uma insatisfação geral em determinado segmento e que “[...] se opõe assim ao que se chama de ciência normal, períodos de estabilidade em que há uma aceitação generalizada de determinados modelos teóricos explicativos”.

Convém lembrar que, mesmo no período clássico, com momentos de estabilidade, existiram transformações do modelo de educação. Para analisar os vários momentos da educação ao longo da história, é conveniente considerar uma linha de tempo e analisar os períodos de mudança e os motivos que levaram as mudanças a acontecerem, conquanto não seja fácil perceber o momento da ruptura, o momento exato quando está acontecendo a mudança, que resulta de problemas internos e ou externos ao sistema onde ocorre.

Neste caso,

[...] Uma crise de paradigmas poderia, neste prisma, ser identificada como alterações/rupturas conceituais significativas-acompanhadas (ou não) da emergência de outra visão de mundo decorrentes da inadequação dos paradigmas (modelos) hegemônicos, a desestabilização paradigmática, oposta aos (raros) períodos da “ciência normal”, seria motivada por problemas “internos” e “externos”. Internamente, seria o resultado do declínio e da insatisfação com os modelos explicativos de uma teoria, da busca de novos paradigmas e, a nível externo, o resultado de transformações sócio-culturais de uma época ou de um determinado período histórico. Existiria crise, portanto, no momento em que os conceitos e as técnicas que formam um paradigma “não dão conta” da solução de problemas do seu campo de aplicação teórica e prática. (SCOCUNGLIA, 2003, p. 106 e107)

Neste processo, a mudança de paradigma implicaria numa nova concepção de mundo, seria aceitar o novo paradigma por uma ótica melhor, mais avançada que a atual para a sociedade. Logo, esta crise trincaria as bases do saber e saber fazer supostamente absoluto, e que até então se

configurava melhor, mas algumas descobertas estão tornando o moderno ultrapassado e em grande velocidade.

Deste modo, para estabelecer uma nova ciência na modernidade, um novo paradigma, seria necessário que o indivíduo orientado pela sua sensibilidade e racionalidade buscasse, na filosofia, as bases científicas, partindo para uma reflexão racional livre de crenças, dentro de uma perspectiva subjetivista, considerando mundos variados, rompendo barreiras, mas, tendo sempre algo em comum, com a construção do conhecimento possibilitando, com criatividade, uma epistemologia crítica, como afirma Brandão (2005), isto é, que

[...] A modernidade se caracteriza por uma ruptura com a tradição que leva à busca, no sujeito pensante, de novo ponto de partida alternativo para a construção e a justificação do conhecimento. O indivíduo será, portanto, a base desse novo quadro teórico, deste novo sistema de pensamento. É precisamente nisto que consiste o paradigma subjetivista na epistemologia. (BRANDÃO, 2005, p.22).

Em decorrência das novas e variadas mudanças contemporâneas, surge a necessidade de repensar e inovar de modo eficiente a educação. Há, mesmo que não muito usados, além das TICs, vários mecanismos que podem dar suporte à inovação pedagógica pretendida e, entre estes, encontramos, por exemplo, o uso da representação teatral como estratégia de ensino-aprendizagem, tendo como suporte técnico o uso de novas tecnologias e da internet, além do livro didático.

Ao longo da história da educação nunca existiu tamanha distância entre um paradigma e outro, como aconteceu no jogo de interesses entre a produção fabril e a educação requerida, onde as ideologias convenientes eram o norteador dos saberes da escola. Fino (2010, p.04) afirma: “Essa descontinuidade com o paradigma anterior coincide com o que considero, sem sombra de dúvida, um processo de inovação pedagógica.”.

“Muitas vezes, as situações criadas em sala de aula promovem mera reprodução de construção de conteúdos, e não uma verdadeira aprendizagem (em sua essência)[...] (ALESSANDRINI, 2002), por isso, hoje, a escola deve

repensar sua prática e propostas e se deter na construção de uma educação com vistas ao novo cidadão, visto que esta (re)construção tem pressa em um mundo que está em constante e profunda transformação.

Ainda vale lembrar que as tecnologias anteriores pouco servem, agora, frente às novas descobertas. [...] A atuação do professor deve acontecer no sentido de uma nova consciência, consolidando uma cidadania ética e solidária [...] (ALLESSANDRINI, 2002, p. 167) e respondendo às imposições do presente.

Assim, impõe-se reflexão e planejamento, na busca de aulas criativas, problematizadoras, instigantes, despertando no aprendiz vontade, disposição e condições para aprender a construir o seu conhecimento, pois, ainda de acordo com Alessandrini (2002),

[...] a aprendizagem insere-se em um contexto complexo, no qual a necessidade vai muito além da transmissão de conteúdos para o aluno. Trata-se de abarcar o desenvolvimento do potencial criativo que pode manifestar-se em todos os aspectos de sua vida [...].

Possibilita-se ao estudante uma verdadeira aprendizagem quando e se o professor busca mudanças de caráter transformador, marcadas por atitudes comprometidas com o processo de aprimoramento e melhoria do binômio ensino-aprendizagem, onde o professor se questione, constantemente, sobre a eficácia da sua estratégia pedagógica para alcançar a aprendizagem pretendida e que se proponha a mudar de atitude, sempre que for necessário, pois, como diz Fino (2010, p.05),

[...] a inovação pedagógica passa por uma mudança na atitude do professor que presta muito atenção à criação dos contextos da aprendizagem para os seus alunos do que aquela que é tradicionalmente comum, centrando neles, e na actividade deles, o essencial dos processos.

Ainda estarmos atentos, considerando que, de acordo com Alessandrini (2002),

[...] A cada dia, vivemos a necessidade de possuímos uma consciência crítica que participe efetivamente de nossas ações. Percebemos nossas amarras e precisamos aprender a lidar com elas, em favor das crianças, dos adolescentes e dos jovens que chegam a nós como aprendizes, trazendo consigo uma forma diferente (da nossa) de serem alunos [...].

A inovação surge, conforme Freire (2009), de professores conscientes de que estão sempre buscando fazer, cada vez mais e melhor, uma educação eficiente; cientes do inacabamento tanto do educador como do educando. Para tanto, tentam superar o ensino tradicional. Inacabamento é a contingência de homem e mulher estarem em constante construção, desenvolvimento, sempre ampliando aprendizagem, diferentemente dos outros animais que têm sua aprendizagem limitada, e, “[...] Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da existência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente.” (FREIRE, 2009, p. 50).

O termo “inovar pedagogicamente” requer uma intencionalidade, racionalidade focando no aluno a intenção do processo ensino-aprendizagem, pois, como afirma Cardoso (1992, p. 01),

[...] Inovar não é uma mudança qualquer. Ela requer um caráter intencional, afastando do seu campo as mudanças produzidas pela evolução “natural” do sistema. A inovação é, pois, uma mudança deliberada e conscientemente, visando à melhoria da ação educativa.

Ainda de acordo com o autor, inovar é algo muito complexo e requer uma ruptura com o tradicional porque

[...] a inovação não é uma simples renovação, pois implica uma ruptura com a situação vigente, mesmo que seja temporária e parcial. Inovar faz supor trazer à realidade educativa algo efetivamente “novo”, ao invés de renovar que implicaria fazer aparecer algo sob um aspecto novo, não modificado o essencial. (CARDOSO, 1992, p.01)

Analisando sobre este prisma, a inovação pedagógica vinculada à representação teatral, permite aos integrantes, os alunos-personagens acreditarem que há vários tipos, formas e espaços de aprendizagem para além da sala de aula. Esta estratégia pedagógica é construtivista, pois o professor planeja situações que requerem, provocam e despertam a curiosidade do educando, possibilitando ao aprendiz certo controle das ações e descobertas e ao professor o papel de motivar e orientar a aprendizagem, auxiliando, quando se fizer necessário.

A inovação pedagógica é um rompimento com o paradigma educacional tradicional cujas rotinas ainda vigentes estabeleceram-se por tanto tempo e ainda teimam, relutam em se deixar mudar. Além disso, existem professores que discordam de mudanças paradigmáticas por estarem na “zona de conforto” há muito tempo. Mudar depende da vontade de querer propor algo pedagogicamente produtivo e diferente, definindo novos parâmetros ou novas práticas, mas como isto não é tão simples e dá trabalho, alguns rejeitam e, como afirma Fino (2008), “A inovação pedagógica ainda que inspirada ou estimulada por ideias ou movimentos, que extravasam do âmbito local, é sempre uma opção individual e local.”.

Realmente, não é tão simples e é possível que haja dificuldades, mas aqueles profissionais que são responsáveis e não se acomodam, sendo sensíveis, sentindo-se incomodados pela mesmice, porque têm senso crítico aguçado e muita criatividade, sempre buscam estratégias pedagógicas incomuns para aplicarem, mostrando que são comprometidos com a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

A inovação pedagógica é, pois, vista como

[...] ruptura de natureza cultural, se tivermos como fundo as culturas escolares tradicionais. [...] o caminho da inovação raramente passa pelo consenso ou pelo senso comum, mas por saltos premeditados e absolutamente assumidos em direção ao muitas vezes inesperado. Aliás, se a inovação não fosse heterodoxa, não era inovação [...]. (FINO, 2008, p.02).

Atualmente, as instituições de ensino vêm passando por mudanças no intuito de melhorar os resultados do processo ensino aprendizagem de escolares e novas ideias estão ganhando credibilidade que podem possibilitar ao professor criar novas formas de ensino que propiciem a ação do estudante na construção das suas aprendizagens. O professor criativo planeja, de modo consciente, metas a serem alcançadas, através de parâmetros pedagógicos exigidos no século XXI. Assim, a inovação “[...] não é induzida de fora, mas um processo de dentro, que implica reflexão criatividade e sentido crítico e autocrítico” (FINO, 2008, p.02).

Para que uma inovação pedagógica de fato aconteça e seja eficiente, torna-se necessário inserir mudanças não apenas na prática de ensino desenvolvida pelo professor, mas também no currículo. De acordo com Sousa e Fino (2007, p.01), “[...] ainda no século XVI, a palavra currículo foi pela primeira vez utilizada, pela mão do calvinista Peter Ramus (1516-1572), em sua obra “Professio Régia” e foi-lhe conferida a ideia de organização lógica do conhecimento”.

Com o delineamento de novos cenários da educação, faz-se necessária a mudança de atitude do professor em sala de aula. Isto nos leva a considerar as novas formas de operar a formação do novo cidadão aprendiz, disposto a construir a própria aprendizagem por processo que assegura a aprendizagem significativa.

Isto requer que a escola e o professor estejam em sintonia, embasados em princípios pedagógicos que propiciem a criatividade dos estudantes, a autonomia da aprendizagem e a interação das informações com os conhecimentos já construídos. Este processo só será possível se houver intencionalidade na transformação do processo educacional, de forma bem planejada, seguindo um paradigma focado na aprendizagem do aluno. Assim deverá haver estratégias e ações curriculares que promovam atividades criativas de cunho inovador, que permitam a evolução do processo ensino-aprendizagem, do processo tradicional para processos de formação de aprendizagem significativa.

Diante disto, o uso da representação teatral na sala de aula, no ensino de História, provavelmente, significa oportunizar ao estudante o desenvolvimento

cognitivo, afetivo e psicomotor sem contar com o reforço, representado pela criatividade dos alunos, para demolir os muros do ensino tradicional e, com isto, contribuir para que o aprendiz crie livremente, descubra novos saberes, construa conhecimentos interagindo com seu grupo por estar também na coletividade. A esta ação, Papert (1993) denomina de construcionismo, considerando que,

É ensinar de forma a produzir a maior aprendizagem a partir do mínimo de ensino. Evidentemente, não se deixa todo o resto inalterado. A primeira outra mudança necessária se assemelha a um provérbio popular africano: se o homem tem fome, você pode dar-lhe um peixe, mas é melhor dar-lhe uma vara e ensiná-lo a pescar. (PAPERT, 1993, p.125)

Em se tratando da escola, ambiente intelectual que deve oferecer recursos que estimulem o ensino-aprendizagem, Papert (1985, p.45) adverte que

Os ambientes intelectuais oferecidos às crianças pelas sociedades atuais são pobres em recursos que a estimulem a pensar sobre o pensar, aprender, a falar sobre isso e testar suas idéias através da exteriorização da mesma.

E, de acordo com Thurler (2002),

O estabelecimento escolar só pode tornar-se um lugar onde a mudança é construída, coletiva e progressivamente, se os atores que dele fazem parte dispuserem de *margens de manobra* suficientes para conceber seu projeto e para inventar dispositivos suscetíveis de resolver os problemas encontrados. Essas margens de manobra, no início individuais [...] e mais recentemente institucionais [...], devem ser coletivizadas para aumentar o poder de ação. Imediatamente, a responsabilidade individual transforma-se em responsabilidade coletiva [...].

É bom frisar que o professor deve ser curioso, crítico e corajoso, em prol da construção do conhecimento, mudando sua estratégia pedagógica, suas percepções, assim como a relação professor-aluno, portanto, o trabalho

proposto pelo professor deve ser interativo, tornando o estudante participativo, pronto a acelerar ou recuar no momento oportuno, e o professor será o estimulador e facilitador de novas criações, possibilitando outra realidade, onde os estudantes e professores combatem possíveis barreiras, enfrentando riscos e conflitos.

Segundo Papert, o educando sente a presença do professor-incentivador com a sua disposição para orientar e refazer rumos, dando suporte necessário, o que é percebido pelo aluno, que também percebe a confiança ou ceticismo do professor sobre suas possibilidades, suas expectativas de poder avançar ou não. O professor deve instruir, percebendo a disposição ou necessidades do estudante, auxiliando-o, incentivando-o, orientando-o, avaliando-o, questionando-o e conduzindo o processo. Além disso, o professor-mediador concede tempo para a assimilação, até mesmo para um recuo, quando o processo se tornar um pouco mais complexo para o aluno.

Sabemos que o ambiente ideal para a aprendizagem deve ser harmonioso, onde vários fatores deveriam fazer-se presentes, no sentido de oferecer ao estudante a oportunidade de desenvolver mais autoconfiança, autonomia, pois são estes requisitos que devem existir, ao tempo em que resultam da interação com colegas, com o apoio do professor, no sentido de avançar na sua aprendizagem, na sua compreensão, pois só assim atingirá voos cada vez mais altos, como afirma Medina (2007, p.37): “Aqueles que nos amam podem nos empurrar, quando nos encontramos prontos para voar”.

Em se tratando de inovação pedagógica, devemos considerar também o momento certo de avançar e de analisar possíveis procedimentos que viabilizem a motivação requerida pelo processo ensino-aprendizagem, na perspectiva da aprendizagem significativa.

A inovação não deve ser algo apenas novo, mas algo que pode trazer resultados positivos ao que se pretende. Além disto, é conveniente manter o processo inovador flexível, propondo-se que o professor seja mesmo um facilitador da aprendizagem e que o estudante seja ativo, participativo, criativo, um descobridor e construtor do seu conhecimento. Neste aspecto, cabe ao professor criar situações que ofereçam oportunidades de cunho intelectual,

onde se estimule o desenvolvimento das capacidades cognitivas e afetivas do estudante.

A inovação pedagógica

[...] não deve ser provocada nas reformas de ensino, ou nas alterações curriculares ou pragmáticas, ainda que ambas as reformas e alterações, possam facilitar, ou mesmo sugerir, mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas. (FINO, 2008, p.02)

Neste contexto, o professor também será co-aprendente, sob as bases da interação, tanto individual quanto coletivamente, onde o aluno participa da construção do próprio saber e o professor colabora no processo de aprendizagem, na internalização da mudança, da transformação, da evolução dele, professor, como aprendiz, enquanto interage com o aluno no seu processo de aprender.

1.6 A REPRESENTAÇÃO TEATRAL COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

Todo aquele que trabalha com um texto escrito deve estar livre de pensamentos subjetivos subjacentes e /ou ligados às próprias palavras, na medida em que forem sendo proferidas. (SPOLIN, 2010, p. 18)

A Representação teatral na escola é uma prática que pode e deve ser explorada, pois a teatralização, além de conduzir o estudante ao imaginário, impulsiona a leitura, a pesquisa, o desenvolvimento da oralidade, da expressão corporal, da impostação da voz, do desenvolvimento do vocabulário, do equilíbrio emocional, da produção textual, do respeito ao outro, da autoconfiança, do estímulo à imaginação e à habilidade de imitar e de colocar-se no lugar do outro, entre outras possibilidades.

No cotidiano, o indivíduo mesmo sem ter as competências requeridas pela representação teatral, nas suas vivências da vida real, atua em vários papéis, assume vários personagens, a depender do contexto em que está inserido, seja na família como pai, mãe, como esposo (a), como filho (a); seja no trabalho como chefe ou como funcionário; seja na escola como “professor” ensinando, ou como aluno, aprendendo.

Para que isto aconteça de maneira eficaz, cabe ao professor usar a teatralização objetivamente preparar, criar uma base com ações desafiadoras onde, tanto o professor quanto o estudante, percebam e valorizem esta estratégia pedagógica como ferramenta que propicie aprendizagem.

O uso da teatralização como estratégia pedagógica vem ganhando espaço, tendo em vista sua importância na sala de aula, pois pode propiciar o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afetivo dos alunos. Segundo a ótica de Spolin (2010), esta forma de imitar e transformar pode ser chamada de teatralidade. Assim, “É um mundo onde toda a condição humana, rima ou visão pode ser explorada, um mundo mágico onde os coelhos podem ser tirados da cartola e o próprio diabo pode ser invocado para com ele conversarmos”. (SPOLIN, 2010, p.92).

A representação teatral tem várias denominações e, assim, o nome varia muito. Segundo Reverbel (1989), há que se considerar:

Expressão Dramática, na França; Movimento, Música, Drama, Movimento e Drama, em Portugal; Expressão Dramática, Drama através da Ação, no Canadá; Drama Criativo, Expressão Dramática, no Canadá inglês; Jogo Dramático ou Arte Dramática, no Canadá francês; Arte Criadora, Teatro Criativo, Dramatização, nos Estados Unidos; Ação que desenvolve Ação para o Desenvolvimento, no Canadá, por influência inglesa; Artes Cênicas, no Brasil etc. (REVERBEL, 1989, p.167).

Há várias definições para o que seja teatro e dramaturgia. Para Helionora (2008, p.181), o teatro é entretenimento e uma arte muito sofisticada e complexa, que alcança altos índices de qualidade. Enquanto para Reverbel (1989, p.111) “o termo teatro, geralmente, parte de um texto que traduz uma ação dramática evolutiva através de situações a serem vividas pelas personagens”. Já a Dramatização, é um dos segmentos do teatro, na visão de Reverbel (1989), não é fácil de conceituar este termo, pois em se tratando de Dramaturgia, pode ter algumas denominações vinculadas ao teatro, além de conduzir a um trabalho que envolve peça teatral, ou seja, enquanto para a área de Letras o termo dramaturgia significa forma literária, no âmbito do Teatro este termo representa “[...] o estudo desta forma e realização em função de uma postura em cena, isto é, de uma interpretação para um público de uma determinada época.” (REVERBEL, 1989, p.120).

Ainda, de acordo com Reverbel (1989),

Nas escolas de Artes Dramáticas e nas faculdades de Letras, os alunos estudam a disciplina Dramaturgia, realizando um trabalho dramatúrgico, isto é um trabalho de análise iteraria que abrange estudos de semântica, poética, discurso, ideologia da peça teatral e também um estudo histórico envolvendo as condições em que a peça foi escrita, representada recebida pelo espectador de seu tempo. (REVERBEL, 1989, p.120).

Para esta mesma autora, o teatro significa “[...] drama, expressão dramática, desenvolvimento da ação, drama criativo, jogo dramático, arte dramática, teatro criativo [...]” (REVERBEL 1989, p. 169). Então, não é errado o professor que fizer uso do teatro em suas aulas utilizar o termo *teatralização*, visto que mais interessante neste aspecto é a sua contribuição no processo ensino-aprendizagem, como “[...] um precioso instrumento de aperfeiçoamento físico e intelectual”. (REVERBEL, 1989, p. 169).

Frente ao exposto, passamos agora a explicar como se desenvolve a teatralização na sala de aula segundo as ideias de Viola Spolin (2010). Na ótica desta autora, no contexto sala de aula, algumas considerações devem ser levadas em conta, pois em se tratando de representação teatral na escola, a utilização desta estratégia deve-se ao caráter motivador desta prática, colocando-se representação teatral, da área das artes a serviço da educação. Assim, para se planejar uma representação teatral, o primeiro passo é a escolha do tema. O tema é o fator primordial, pois ele mobiliza o grupo, logo de início para a aceitação ou não e a consideração de aspectos que possam parecer os mais desalinhados, o que se constitui em desafio para todo o grupo. Para a autora, o tema é o fio condutor de toda a obra, unindo as partes ao todo, deve mobilizar, emocionar, encantar e cada detalhe é importante. A autora revela que “[...] o tema como sendo o fio que une todas as partes separadas – um meio para manter o figurino, o cenário, a peça, os técnicos, o diretor e os atores unidos. Trabalhando sob a mesma bandeira.” (SPOLIN, 2010, p. 29),

Na organização da encenação de um tema em sala de aula ou em um auditório, há sempre um grupo assistindo e a este grupo dá-se o nome de plateia. A plateia é o agente mobilizador, visto que, a apresentação acontece de frente para a plateia que vê, ouve, aplaude, chora, grita, ri ou, por vezes, vaia os atores, aqueles que vivem, encarnam os personagens da história que está sendo contada, encenada.

Pensando nisto, é bom lembrar que a plateia não tem acesso aos textos, não assistiu ensaios, não sabe o teor das cenas, logo se algo ocorre de errado, a plateia não descobrirá, se o grupo estiver coeso, unido devendo dar continuidade à cena, seja improvisando ou até tendo auxílio do colega ator ou do “ponto”. Portanto conta com fatores tais como: a ação coletiva harmônica,

colaboração e disciplina, pois problemas podem acontecer com os mais conceituados atores, em peças teatrais importantes, reconhecidas mundialmente, se estes fatores não estiverem bem entendidos e trabalhados por todo o grupo.

Portanto, toda apresentação depende do grupo e como todo grupo, todos são responsáveis pelos sucessos e fracassos da representação. Para Spolin (2010, p. 95), “A organização do trabalho nos bastidores deve começar junto com o trabalho de palco. A ou as equipes responsáveis pelo planejamento e providência dos adereços, pelo som e pela iluminação devem estar tão atentas ao tempo e às suas responsabilidades, quanto os atores e isto deve ser construído a cada ensaio.” Ainda segundo esta autora, “[...] não importa o que aconteça em cena, em qualquer que seja a crise ou perigo, o grupo virá ao auxílio pelo bem do espetáculo.” (SPOLIN, 2010, p.107). O personagem não deve deixar que o público perceba que algo ocorreu de errado na apresentação, assim deve encobrir possíveis falhas.

A *maquiagem* é o elemento determinante para a caracterização, revestindo o personagem de caracteres especialmente seus, que o fazem evidente. Além disso, a maquiagem modifica a idade, corrige cicatrizes ou as faz, determina o sexo, a moda da época e determina exatamente o perfil do personagem, ocultando possíveis marcas desnecessárias à cena. A maquiagem tem uma grande importância, por isso “[...] não deve mascarar o ator ou fazer rosto bonito, criando uma fachada para esconder-se. Reconheça a maquiagem como uma extensão do personagem, não a base para ele.” (SPOLIN, 2010, p.108).

Outros mecanismos são imprescindíveis e, sob a visão de Spolin (2010), um deles é o caso de *clima* agradável do grupo, visto que a representação teatral, ensaios e apresentações formam e ocorrem em espaços específicos que devem possibilitar que as pessoas sintam-se igualmente importantes e entrelaçados, pois é deste clima que depende o bom transcurso da interpretação.

O dia da apresentação ao público é o momento de se mostrar toda a produção e evolução de todo o grupo. Todos os elementos devem estar alinhados, interligados, conectados, principalmente, com a plateia, pois a

reação desta é expressão da avaliação do trabalho, da produção e do desempenho dos atores. Qualquer que seja a atitude da plateia vai representar sempre o retorno, a resposta ao que foi mostrado, seja vaia, sejam aplausos ou o silêncio, seja o riso, sejam lágrimas. Portanto, o sucesso da representação deve-se ao esforço do grupo em comunicar o que foi pretendido e convencer, mostrando que conseguiram alcançar os objetivos propostos pela teatralização.

1.7 A INTERNET COMO INSTRUMENTO AUXILIAR NA ESCOLA

A Internet traz consigo novas possibilidades no processo de ensino-aprendizagem. Ela não é a solução mágica de todos os problemas, mas com certeza poderá facilitar em muito a pesquisa tanto individual como em grupo, o intercâmbio entre os professores, entre os alunos e entre professores e alunos. Ela vai propiciar a troca de experiências, de dúvidas, de materiais entre pessoas de diversas partes do planeta. (CARMO, 2009, p. 03)

A internet na escola vem permitindo conexões em rede e, mesmo sendo um mundo virtual, envolve, encanta e pode emocionar o aprendiz. Neste sentido, este poderá ser um instrumento facilitador de aprendizagens, oferecendo diferentes formas de compreender o mundo. Neste sentido, Almeida (2000, p.12) diz que, “[...] possibilitam representar e testar idéias ou hipóteses, que levam a criação de um mundo abstrato e simbólico de atuação e de interação entre as pessoas”.

A introdução das novas tecnologias na escola, inicialmente, provoca um clima de euforia, encantamento, seguido de questionamentos, levando em consideração o uso adequado do mesmo, de modo que a sua utilização seja capaz de auxiliar aprendizagens, como uma ferramenta que pode ser eficiente, capaz de dar suporte a aquisição de novos conhecimentos. É importante dizer que antes do computador/internet, outras inovações tecnológicas chegaram trazendo modernidade à escola, ou seja, já se encontravam na escola e entre elas as mais recentes são a TV, o aparelho de vídeo, o retroprojetor, entre outros.

É preciso estar atento ao fato de que

O computador não é detentor do conhecimento, mas uma ferramenta tutorada pelo aluno e que lhe permite buscar informações em redes de comunicação a distância, navegar entre nós e ligações, de forma não linear, segundo seu estilo cognitivo e seu interesse momentâneo. (ALMEIDA 2000, p.32)

Considerando as ideias de Papert (2008), atualmente, os profissionais que estão envolvidos com as novas tecnologias estão compreendendo que, o fato de ter grande quantidade de computadores nas escolas, isto não significa a garantia de promoção de conhecimento com qualidade. Para que se obtenha uma aprendizagem significativa a partir de informações possibilitadas por novas tecnologias, é necessário mais vontade, mais esforço, e não apenas que se copie e cole textos disponibilizados na rede, ação muito comum no meio educacional, em todos os níveis. De acordo com os estudos de Papert (2008), ter computadores nas escolas não significa necessariamente melhoria de aprendizagem o que se justifica, pois uma informação só é transformada em aprendizagem significativa se ganha significado para o estudante.

O uso da internet deve ter o caráter de auxiliar na construção de aprendizagem, podendo ser usada como instrumento de pesquisa, produção textual, troca de informações que estejam a serviço da aprendizagem.

Alguns fatores têm comprometido a boa utilização da internet na escola e, entre eles, está a falta de conhecimento e habilidade digital do professor. “[...] o acesso à informação passa pela educação e já se fala num novo tipo de analfabeto, aquele que não tem conhecimento de informática.” (GRINSPUM, 2001, p.217). Mas isso, não ocorre com os estudantes, pois as crianças têm acesso à internet, desde muito cedo e as novas tecnologias integram seus cotidianos, sejam os vídeo games, os celulares e outros aparelhos.

Não podemos negligenciar o uso da internet na escola diante da sua importância e utilidade, planejando sua inserção como material pedagógico, criando situações e ambientes favoráveis ao desenvolvimento de atividades que aproveitem o potencial de aprendizagens possíveis, a partir da rede de informática, em processo crescente de exploração e aquisição de novos saberes, favoráveis ao desenvolvimento cognitivo do estudante. “Educar o ser humano diante da crescente interação com a máquina implica em encarar a tecnologia como um meio a ser alcançado.” (GRINSPUM, 2001, p.220). Mesmo assim, é preciso ter consciência de que a internet promove e facilita saberes, torna-se um grande desafio não só para a educação, mas também para o educador, pois terá de ser logo e bem utilizada para que seja recuperado o

tempo perdido, considerando a possibilidade de enriquecer as práticas do ensino tradicional.

A sociedade contemporânea e a escola já têm consciência das muitas possibilidades oferecidas pela internet, mas é necessário planejar os momentos da aprendizagem, quando se pode e deve utilizá-la indagando, ponderando sobre a pertinência e forma correta da sua utilização, considerando-se os vários aspectos cognitivos e habilidades a serem desenvolvidos, bem como respeitando o estágio de maturação da criança.

Portanto, a internet pode ser utilizada como ferramenta pedagógica, mas como afirma Cysneiro (2000, p.03), “[...] Uma tecnologia é considerada educacional, quando for parte de um conjunto de ações (práxis) na escola, no lar ou noutro local com o objetivo de ensinar ou aprender envolvendo uma relação com alguém que ensina ou com o aprendiz.”.

Assim, de acordo o que nos afirma Freire (2009, p.47-48), ao professor não cabe mais o papel de transmissor de conhecimentos, mas sim de promover, orientar, facilitar a aprendizagem, devendo criar ambientes favoráveis à construção de aprendizagens e, neste caso, usar, também, a internet que pode dar oportunidade ao aluno de construir o próprio conhecimento.

A partir da ideia de Papert (2008), a aprendizagem quando feita na escola, geralmente, não se relaciona com a realidade e vivências do estudante e este fator deixa lacunas na vida escolar, visto que o conhecimento quando fragmentado, isolado, não relacionado a saberes anteriores, é apenas memorização, uma aprendizagem mecânica, e o que se faz necessário é objetivar e favorecer aprendizagem significativa.

A internet, geralmente, tem sido inserida nas escolas sem o objetivo de proporcionar possibilidades de transformar as informações em mais aprendizagens significativas. Portanto, isso deve ser mudado e a internet que oferece muitas informações e muitas ferramentas facilitadoras da aprendizagem, pode auxiliar na pesquisa e construção do conhecimento.

Neste sentido, o professor é desafiado a propor novas ações no cotidiano pedagógico, mudando hábitos e costumes, aprendizagens e visão de

mundo no ambiente escolar que é um lugar onde o saber sistematizado está disponibilizado em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

METODOLOGIA

2. METODOLOGIA

No caso particular da escola, caberia ao professor aceder ao significado profundo e oculto dessas interações através de uma observação participante e de um contacto com os alunos para além do horário das aulas, nos intervalos, nos corredores, nos cafés, escutando-os e falando com eles, utilizando técnicas como as histórias de vida, os jornais de bordo e os estudos de casos, de forma a descobrir os alicerces do social... Ele teria de aceder ao interior de cada grupo de alunos para estudar as competências de que dispõem e verificar até que ponto esses recursos convergem ou divergem face àquilo que constitui a proposta da escola. (SOUSA 2008, p.04)

Transformar o processo educacional, não é apenas desejo do professor e da escola, é também dos alunos, considerando as dificuldades no processo ensino-aprendizagem, que se expressam por estudantes desmotivados, não interessados pelo que a escola lhes vem oferecendo. Assim, a escola vê-se diante da responsabilidade de propiciar as mudanças requeridas pelos alunos e pela sociedade do conhecimento, buscando ou tentando práticas inovadoras que encantem os estudantes e que sejam exploradas como alternativas ou como ferramentas na construção de aprendizagem pelos escolares.

Diante desta problemática, a escola reflete sobre seu currículo e sobre as ações rotineiras e enfadonhas da sua prática e repensa sua rotina, buscando mudanças, sob a ótica de um novo paradigma, na tentativa de conquistar o interesse e o encantamento do estudante pela construção de seu próprio conhecimento. Neste cenário, este projeto pretendeu analisar a teatralização como uma estratégia pedagógica inovadora, capaz de estimular e motivar os alunos, à construção de aprendizagem significativa de fatos da história.

Como já pontuado, a escola está sendo instada a mudar de paradigma de ensino-aprendizagem, pois o paradigma tradicional já não dá mais conta das mudanças e evolução que se evidenciam na sociedade contemporânea.

Não há mais espaço para uma escola que desconhece o que querem os alunos e que vem obtendo apenas aprendizagem mecânica, por memorização, que não se coaduna com o mundo contemporâneo que oferece possibilidades de informar por muitos meios e explicita a necessidade de proporcionar aos alunos aprendizagem significativa, a partir de uma gama crescente de informações disponibilizadas, às quais

deverá conferir sentido, por estabelecimento de nexos com o que já existe nas suas estruturas cognitivas e também com o que eles vivenciam, e assim, constroem ideias, percebem e concebem o mundo, a partir do que foi aprendido.

São mudanças possíveis e, neste sentido, a escola deve estar atenta às transformações, que devem se operar no seu espaço e nas suas práticas, dando condições aos estudantes de aprender solidamente e estarem dispostos a construir a própria aprendizagem, com prazer, percebendo o significado das mudanças em e para suas vidas e no mundo em geral.

Isto porque, trabalhando com a teatralização em uma determinada disciplina, o professor pode permitir ao aluno liberdade para criar, bem como ter valorizadas as suas ideias e pensamentos, permitindo-lhes decidir coletivamente, exercitar e expressar as muitas formas de compreensão do fato em estudo, encenando, questionando e assim, oportunizando o desenvolvimento de habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras, trabalhando, portanto, a formação plena do educando. Partimos do princípio de que a representação teatral usada no ensino de História pode favorecer a construção do conhecimento, de forma individual e coletiva. Esta prática, à princípio, nos pareceu transcender ao modelo tradicional de ensino de História que oferece como resultado, apenas, aprendizagem mecânica.

Analisamos este fenômeno pedagógico com procedimentos do método etnográfico, que aqui se verifica como um estudo de caso, onde a investigação valoriza cada passo da prática, tentando descrever e compreender o fenômeno nos seus vários aspectos, com determinação, compromisso e responsabilidade de validação de resultados.

Para a realização deste trabalho foi feito como primeira etapa, um levantamento do que disseram e ou propõem alguns teóricos sobre os seguintes assuntos: Educação e seus Paradigmas, Aprendizagem e Aprendizagem Significativa, Motivação, Inovação Pedagógica, Teatro e Teatralização.

Assim, na Revisão de Literatura, trabalhamos no sentido de reunir elementos que nos ajudassem a investigar e obter resposta para o seguinte questionamento: A teatralização usada como estratégia pedagógica na disciplina de História facilita a aprendizagem significativa de alunos do Ensino Fundamental, podendo ser considerada uma prática pedagógica inovadora?

Para responder a esta questão, além dos autores consultados na revisão de literatura, recorreremos também aos autores: André (2007, 2013), Gil (1991), Lüdke (1997), Lapassade (2005), Macedo (2006), Papert (1994) e outros, que nos permitiram realizar uma pesquisa etnográfica, isto porque segundo André (1995, p.19), esta permite que “O pesquisador aproxime-se de pessoas; situações, locais, eventos mantendo com eles contato direto e prolongado [...]”, e, ainda de acordo com a mesma autora, esse tipo de pesquisa permite que se chegue bem perto da escola para entender como operam no seu dia-a-dia os mecanismos de dominação e de resistência, de opressão e de contestação, ao mesmo tempo em que ocorreram e são reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo; e por entendermos que poderia nos orientar de forma confiável, visto que, faculta ao pesquisador descrever o fenômeno analisado com clareza e fidedignidade.

Decidimos por fazer um estudo de caso etnográfico porque nos propiciaria estudar um recorte de um certo espaço. Segundo André (2013, p.27), uma pesquisa etnográfica estuda uma cultura, um grupo através da descrição conjuntamente a técnicas de coleta de dados sobre valores, hábitos, crenças, práticas e comportamentos de um grupo social, tendo a observação participante, entrevista intensiva e a análise documental como instrumentos de estudo.

Nesta perspectiva, esta mesma autora elencou algumas características da pesquisa etnográfica, como

[...] uso de técnicas etnográficas existe o princípio da interação constante entre o pesquisador e o objeto pesquisado [...] o pesquisador é instrumento principal na coleta e na análise dos dados. Os dados são mediados pelo instrumento humano [...] o pesquisador. [...] é a ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais [...] envolve um trabalho de campo. O pesquisador aproxima-se de pessoas, situações, locais, eventos, mantendo com eles um contato direto e prolongado [...] busca a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações e não sua testagem. Para isso faz uso de um plano de trabalho aberto e flexível em que os focos da investigação vão sendo constantemente revistos, as técnicas de coletas, reavaliadas, instrumentos reformulados e os fundamentos teóricos repensados [...] (ANDRÉ, 2013, p.28, 29,30)

Utilizamos um estudo de caso por tratar-se da pesquisa de um objeto específico e, de acordo com André (2007, p. 52 e 53), o estudo de caso apresenta algumas vantagens

que buscávamos, tais como: “a possibilidade de fornecer uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade social complexa, composta de múltiplas variáveis”; “a capacidade de retratar situações vivas do dia-a-dia escolar, sem prejuízo de sua complexidade e de sua dinâmica natural”; além de oferecer “‘*insights*’ e conhecimentos que classifiquem o leitor, os vários sentidos do fenômeno estudado, levando-o a descobrir novas significações, a estabelecer novas relações, ampliando suas experiências [...]” Assim sendo, poderíamos nos deter acompanhando e analisando uma prática de ensino desenvolvida em uma classe escolar de escola pública e estudá-la. Neste sentido, foi realizada uma investigação do processo de construção de aprendizagem por alunos do Ensino Fundamental, de uma professora de História que utilizava como recurso didático, a teatralização de fatos históricos, como estratégia para obtenção de aprendizagem significativa.

Entendemos que, por meio de um estudo de caso, seria possível fazermos uma investigação mais aprofundada do objeto em questão. Assim, foi feita a observação do trabalho daquela professora, em uma turma de 8ª série do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública de ensino. O passo-a-passo do processo pedagógico foi acompanhado pela pesquisadora que coletou os dados e analisou a dinâmica do trabalho e os resultados do uso da teatralização, isto é, a recriação de fatos históricos como estratégia pedagógica em situações de ensino. Assim será descrito, tentando mostrar que permite que os estudantes recriem e vivenciem fatos da História do Brasil, em uma escola do interior da Bahia e, assim, aprendam sobre estes fatos.

Consideramos como norteador a ideia de Lapassade (2005) sobre o etnométodo, como sendo aquele que serve

[...] para designar os processos que são utilizados na vida cotidiana, continuamente, mas sem lhes prestar atenção, para comunicar e interpretar o social ‘para todos os fins práticos’ e que não são, conseqüentemente, constitutivos do raciocínio sociológico prático. (LAPASSADE, 2005, p.43)

E ainda, conforme André (2007, p.), que afirma:

[...] o estudo de caso etnográfico possibilita uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade complexa, por outro

lado demanda um trabalho de campo intenso e prolongado, o que requer tempo e recursos por parte do pesquisador.

Neste caso, o objetivo da investigação foi registrar, identificar e conferir significado ao que era observado, a luz do questionamento que originou a pesquisa, visto que, ao longo da trajetória da investigação, foi feita uma observação permanente, o que oportunizou conhecimento sobre o fenômeno, estando a pesquisadora sempre atenta à proposta da investigação, de analisar a dinâmica e resultados da prática da teatralização como estratégia de ensino, identificando se esta prática motiva e propicia aprendizagem significativa, e assim validando-a como inovação pedagógica, tanto por ser singular naquele espaço, quanto por favorecer aprendizagem significativa sobre o fato histórico. Também foram observadas as relações interpessoais, o processo de planejamento, montagem da representação, o uso das várias fontes de informações a que recorreriam os estudantes e de linguagens várias que utilizavam, além da mobilização e uso da criatividade para vencerem os impasses.

Consideramos, pelas leituras que nos serviram de base teórica, que a representação teatral oportunizaria trabalhar a capacidade do aluno de viver personagens e situações que o levariam a refletir sobre tudo que estava à volta do personagem, podendo (re)construir e (re)viver todo o percurso dos personagens e suas contingências, bem como os fatos, as situações que provocaram, envolveram e decorreram do fato histórico, podendo o aluno imaginar-se naquela temporalidade com ideias e sentimentos da época evocada, em contextos outros, bem diferentes do seu, com o uso de linguagem da época, não só verbal, mas também corporal e gestual. Assim, tornaria possível aos alunos visualizarem, sentir e analisar fatos e experiências que já aconteceram, conectando-os ao que ainda vai acontecer ou que já está acontecendo no cotidiano de pessoas comuns e atuais. Isto tudo podendo produzir aprendizagens graças ao texto, ao desempenho dos atores, aos cenários, figurinos..., tanto para os alunos que representariam quanto, de certa forma, também, para a “plateia”.

Em um livro, o autor vale-se da palavra escrita para informar e ou narrar. A teatralização vale-se das expressões em várias linguagens, a do cenário, a dos figurinos, a dos adereços, (espada, lança, flecha...), a da maquiagem, dos móveis, do som, etc., uma vez que todos estes recursos usados no teatro são linguagens, além do corpo

(inteiro), da fala, dos gestos e das posturas dos atores. E, tudo isso, tem o objetivo de comunicar, contextualizar, destacar itens,...

Neste sentido, o teatro se sobrepõe a outras formas de expressar, de comunicar, visto que as muitas linguagens potencializam o que se pretende expressar, comunicar. Neste aspecto, o teatro pode explicitar muitíssimo mais do que os textos escritos, completando-os, permitindo integrar passado, presente e futuro e conferindo-lhes sentido, aqui e agora.

Acreditamos que o teatro colocado a serviço da aprendizagem pode possibilitar a motivação, uma vez que tendo muito de lúdico atrai o aluno abrindo-lhe a possibilidade de mobilização, uso e construção de aprendizagens variadas; viabiliza momentos de liberdade para criar, expor ideias, emoções, aflições, revelar um pouco de si, expressar sua visão de mundo, permitindo e aguçando o seu olhar crítico e facilitando a compreensão do fato encenado.

Na teatralização, na tentativa de comunicar um universo diferente daquele em que vive, o aluno tem propiciada a construção de aprendizagem muito mais do que, apenas, quando estuda no livro didático. Além disto, esta é uma aprendizagem que vem do esforço coletivo de um grupo de estudo e, vale lembrar, que também mobiliza o senso de cooperação, de responsabilidade no trabalho em grupo, valorizando as diferenças, aprendendo sobre o conviver com a diversidade, na busca da construção do saber e do saber-fazer coletivo. O aluno aprende, também, a fazer escolhas, o que servirá ao longo do seu processo de desenvolvimento psicossocial, em sua trajetória tanto como futuro estudante em outros níveis, quanto como futuro profissional, além de contribuir à aprendizagem de cidadania.

Considerando todo o exposto sobre o fato desta pesquisa concentrar-se na análise do uso da teatralização de fatos da História do Brasil e da História local como estratégia de viabilização da construção de aprendizagem significativa e, como possível inovação pedagógica, descreveremos a seguir como transcorreu esta pesquisa, apresentando e analisando os dados que conseguimos coletar e apresentamos os resultados e conclusões às quais nos foi possível chegar.

2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Sobre o papel do pesquisador e a qualidade da etnopesquisa qualitativa, Macedo (2006, p.38), diz que,

A partir das orientações sociofenomenológicas das pesquisas qualitativas, as ações e construções humanas deixam de ter um significado idealista estável; devem, freqüentemente, ser interpretadas e reinterpretadas de forma situada. Como consequência dessa virada epistemológica, torna-se necessário para o pesquisador tentar se colocar-se na posição de ator, isto é, fazer um esforço para perceber o mundo do outro a partir do ponto de vista deste; do contrário, jamais terá acesso ao que estamos denominando de âmbitos de qualidade.

Podemos afirmar que esta pesquisa etnográfica observou e analisou o comportamento de estudantes na sala de aula e fora dela, isto é, os estudantes buscando informações na biblioteca, na sala de informática, discutindo e operando em espaços alternativos e no palco. Portanto, vários foram os momentos e espaços de investigação: das relações; das interpretações; as correlações entre o pedagógico e os meios tecnológicos usados para obtenção de informações e da comunicação na preparação efetiva da encenação. E, tudo isso foi feito, indagando se esta era uma prática inovadora, de tornar motivador, singular e eficaz o processo ensino-aprendizagem, naquela escola, bem como quanto às formas de expressar as aprendizagens alcançadas, de aspectos cognitivos, bem como aquelas de natureza afetiva e sociocultural.

Foram utilizados o acervo fotográfico, a análise documental, a aplicação de questionários para alunos e mediadora; o diário de campo e a entrevista como técnicas coleta de dados para que se conseguisse a maior veracidade possível sobre o fenômeno investigado. Estas técnicas foram de fundamental importância para se alcançar os objetivos planejados para esta investigação etnográfica. Usamos a entrevista, sem esquecer que uma entrevista requer habilidade e firmeza de objetivos, assim o observador e entrevistador principiante devem ser muito cuidadosos e pacientes, pois, como afirma Lüdke (1986, p.36) [...] Ao se tratar da entrevista, acabam por reconhecer que ela ultrapassa os limites da técnica, dependendo em grande parte das qualidades e habilidades do entrevistador.

Ainda segundo Lüdke (1986, p.36), há qualidades específicas que caracterizam o entrevistador competente, tais como: uma boa capacidade de comunicação verbal, aliada a uma boa dose de paciência para ouvir atentamente. Essas e outras qualificações do bom entrevistador vão sendo desenvolvidas ao longo do trabalho com estudo da estratégia, mas também da observação de outro entrevistador mais experiente, que possa inclusive funcionar como supervisor da prática do iniciante. Não há receitas infalíveis a serem seguidas, mas sim cuidados a serem observados e que, aliados à inventiva honesta e atenta do condutor, levarão a uma boa entrevista. E, Gil (1991) adverte sobre a entrevista dizendo:

[...] Nos levantamentos que se valem da entrevista como técnica de coleta de dados, esta assume forma mais ou menos estruturada. Mesmo que as respostas possíveis não sejam fixadas anteriormente, o entrevistador guia-se por algum tipo de roteiro, que pode ser memorizado ou registrado em folhas próprias. (GIL, 1991, p.93)

Esta técnica foi usada antes, durante e depois da observação direta da classe em ação, tendo como instrumento de coleta de dados um roteiro semiestruturado, objetivando coletar dados específicos.

A primeira entrevista realizada com a professora teve como objetivo buscar informações sobre a sua caminhada profissional, seus projetos, estratégias de ensino e mecanismos auxiliares. No segundo momento da entrevista, as questões referiam-se ao aspecto pedagógico do trabalho desenvolvido, ao uso da internet como meio de apoio ao trabalho de teatralização e as possibilidades que oferecem à construção de aprendizagem pelos alunos. Ao longo das entrevistas, foi possível entendermos melhor o trabalho desenvolvido pela pelos estudantes, mediado pela professora. Segundo Macedo (2006 p.102), na etnopesquisa, a entrevista é um recurso de extremo significado, pois “[...] ultrapassa a simples função de coleta instrumental de dados no sentido positivista do termo”.

Para Lüdke (1986 p.33), a entrevista é

[...] uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Ela desempenha importante papel não apenas nas atividades científicas como em muitas outras atividades humanas.

Outra técnica utilizada para a coleta de dados foi a aplicação do questionário, considerando que, conforme Gil (1996, p.91), “[...] A elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”. Tanto para a professora enquanto mediadora, quanto para os estudantes, foram aplicados dois questionários. O primeiro tinha como objetivo obter dados específicos sobre a escola, a gestão, a professora e sua formação; o segundo tinha como objetivo obter a opinião dos estudantes e da professora sobre o trabalho desenvolvido em sala de aula.

O questionário dos estudantes indagava sobre o processo de execução das atividades: como eles eram motivados para o trabalho; se realmente esta estratégia contribuía à construção do conhecimento nas diferentes fases do trabalho, tendo como contraponto a aprendizagem em aula convencional. Também foi investigada a visão dos estudantes sobre os desafios inerentes a execução das atividades. Quanto à teatralização do fato histórico, foi buscado saber, na visão do estudante, qual a influência da atividade na construção da aprendizagem e saber: onde pesquisavam, debatiam, ensaiavam.

O segundo questionário aplicado para a professora perguntava sobre a Matriz Curricular, o calendário escolar, a carga horária, o Projeto Político Pedagógico da escola, sobre a direção, a coordenação, a metodologia da escola e uso da teatralização na disciplina, as inter-relações estudante/estudante, estudante/professor, e ainda qual o proposta de avaliação da escola e da professora de História.

Já o segundo questionário, destinado aos estudantes, tinha o objetivo de coletar dados que permitissem avaliar o conhecimento antes e depois da vivência da teatralização do fato histórico. Neste caso, foram feitas perguntas sobre como estudavam, como aprendiam, como percebiam o papel da internet na construção das suas aprendizagens; além de saber de que forma as aulas de História se desenvolviam: na teatralização, nos momentos de pesquisa, nos ensaios e na apresentação final. Sempre se fazendo uma comparação com uma aula convencional

Foi usada também a técnica de análise documental de documentos da escola, considerando que poderiam enriquecer a pesquisa, oferecendo dados novos ou complementares. Para Macedo (2006, p.108), “[...] os documentos têm a vantagem de serem fontes relativamente estáveis de pesquisa”. Há também as ideias de Lüdke (1986,

p.38) a este respeito, pois considera que “[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

2.2. ANÁLISE DOCUMENTAL

Foram analisados os seguintes documentos: Regimento Escolar, Projeto Político Pedagógico e a Matriz Curricular do Ensino Fundamental II, de 5ª a 8ª série. Estes documentos nos forneceram informações sobre a disciplina História, que faz parte da Base Nacional Comum, do Currículo do Ensino Médio, integrando o conjunto das disciplinas, consideradas como obrigatórias, e que tem dentre seus objetivos:

- Identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços;
- Situar acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos;
- Reconhecer que o acontecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar;
- Compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas;
- Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos, espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais;
- Valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se respeito às diferenças e luta contra desigualdades.

Tivemos acesso a uma Proposta do Regimento Escolar (2005), documento que deve expressar e regulamentar a organização e funcionamento da escola, no que se refere aos setores administrativo, didático-pedagógico, disciplinar e estabelecer normas de convivência entre e para todos. Apesar deste documento ainda estar em elaboração, deu para verificarmos as obrigações, os deveres e sumariamente alguns direitos de todo o corpo escolar, bem como algumas regras da escola.

Destacamos que o Art. 5º da proposta do Regimento declara:

A educação escolar, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu acesso ao acontecimento acadêmico à luz dos valores universais, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, de acordo com a LDB 9394/96. (2005, p.02)

Não há proibições regimentais às práticas de ensino que os professores queiram adotar, mesmo que sejam diferentes daquelas que vêm sendo usadas na escola. Quanto ao Projeto Político Pedagógico, também não estava atualizado, pois estava sendo (re)elaborado. Analisamos então o Projeto Político Pedagógico elaborado em 2001, que ainda tinha validade durante o período em que estávamos realizando esta pesquisa.

Na sua justificativa o documento afirma que o ambiente escolar é “agradável e acolhedor”, mostrando preocupação com a construção da aprendizagem dos alunos e revela que há, “[...] uma defasagem com relação a determinadas habilidades por parte dos educandos no que diz respeito à leitura, escrita, interpretação [...]”. Reconhecem também a diversidade, quando afirma “As aprendizagens não se processam como subida de degraus regulares, mas como crianças de diferentes magnitudes”.

Com uma das bases da fundamentação teórica no Projeto Político Pedagógico-PPP - do colégio, consta a transcrição do capítulo III, artigo 205 da Constituição Federal, que (garante igualdade de condições e acesso a todos à educação) e diz: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

No Projeto Político Pedagógico da Escola também não foi encontrada nenhuma proibição às estratégias pedagógicas que os professores queiram adotar.

2.3 SITUANDO, E CONTANDO UM POUCO DA HISTÓRIA LOCAL - MUNICÍPIO DE GONGOGI – BAHIA



Foto 01 Fonte: <http://www.cidade-brasil.com.br/municipio-gongogi.html>

A cidade de Gongogi teve seu início povoada por índios Pataxós, mas foi com apoio de alguns fazendeiros que foi construída as primeiras casas, seguida da capela de Nossa Senhora Sant'Ana, como afirma o site do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)

Em 1935, os fazendeiros Manuel Eusébio de Vasconcelos Couros e José Queirós se fixaram às margens do rio Gongogi, principal afluente do rio de Contas, construíram as primeiras residências para trabalhadores e a capela de nossa Senhora Sant'Ana. Pouco depois, formou-se o povoado Pedrinhas, cujo nome originou-se da existência de grande quantidade de pedras no local. IBGE (p.01)

Analisando outros aspectos, Gongogi é uma cidade que, pelo Censo Nacional de 2000, tinha 6.845 habitantes e ocupa a 398^a (tricentésima nonagésima oitava) posição entre as cidades mais populosas do Estado da Bahia e a 3631^a do Brasil. Gongogi inicialmente era um pequeno conjunto de casas e uma capela em louvor à Senhora Santana, atual Padroeira da cidade, que depois se transformou em pequena povoação denominada Pedrinhas, que se tornou distrito, subordinado ao município de Ubaitaba, guardando a mesma denominação. Em 12.04.62, pelo Decreto nº 1.668, de março de 1962, passou a chamar-se Gongogi. Em 1953 foi elevada à categoria de cidade e em 1962 passou a ser

município, por lei específica. Um dos fundadores da cidade foi Antônio Pereira Barbosa que compôs o Hino à Gongogi e em sua homenagem, um grupo de jovens de bairros da periferia da cidade criou a Associação Cultural e Beneficente Antônio Pereira Barbosa – ACAPEB.

A região era habitada pelos índios pataxós e a exploração territorial teve início no século XIX, quando aventureiros se estabeleceram às margens do Rio de Contas, explorando a cultura do cacau. Em 1935 foram construídas as primeiras residências para trabalhadores e a capela de nossa Senhora Sant’Ana. Em seguida, surgiu o povoado Pedrinhas, que tem a origem de seu nome na existência de grande quantidade de pedras no local.

É interessante ressaltar que o município evoluiu muito, e agora já conta com alguns serviços, mesmo assim, não é uma evolução que atenda as transformações da sociedade globalizada. Ainda precisa muito para atender aos anseios sociais contemporâneos, devendo trabalhar pela melhoria da qualidade de vida na região, devendo: hospital, biblioteca e luz elétrica, pois segundo o Projeto Político Pedagógico de 2001, alguns serviços ainda inexistentes, mesmo tendo uma hidrografia que favorece a algumas atividades incluído o turismo e pesca.

[...] não possui emissora radiofônica ou teatro. Por ser pequena sua comunidade não possui transporte coletivo, mas usufrui de água tratada, saneamento básico e luz elétrica, hospital em funcionamento, tendo as ruas pavimentadas, tendo o rio Gongogi localizado no seio do município, sendo de grande valia para muitas famílias na complementação da renda doméstica através da atividade pesqueira. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO)

2.4 A ESCOLA



Foto 02 Acervo do Pesquisador

O Colégio Municipal Roque Rocha Monteiro (C.M.R.R.M.) surgiu da necessidade de ter uma escola pública para atender aos estudantes que estavam saindo do Ensino Fundamental I, já que o único Colégio existente para atender os estudantes do Ensino Fundamental II era o Colégio Estadual José Araújo e que já não comporta mais o número de aluno, aja vista o CEJAP, também atendia a outra categoria de estudantes que era o Ensino Médio. Desta demanda, surge a necessidade de outra instituição, agora municipal, para atender a estes estudantes.

No que se refere à escola, onde ocorreu a pesquisa, esta integra a Rede Pública Municipal de Ensino e está localizada em um bairro residencial, na cidade sede do município, atendendo filhos de famílias de baixa renda.

É uma escola pública que oferece a Educação Básica, Ensino Fundamental II (de 5ª série/6º ano até a 8ª série/9º ano). O Colégio tem seis salas de aulas, uma secretaria, uma sala para direção e coordenação, um laboratório de informática, uma sala de professores e uma pequena biblioteca. As salas são grandes, mas suas estruturas não seguem os padrões pedagógicos exigidos. Vale pontuar, que o laboratório de informática é um dos espaços que mais deu prazer nos momentos da pesquisa.

No ano, em que foi feita esta pesquisa foram colocados ventiladores novos nas salas e feitas adaptações para permitir a acessibilidade a deficientes físicos, com rampas e banheiros adaptados. Não há espaço de lazer, há apenas um largo corredor entre as salas de aulas.

O grupo docente busca melhorar a qualidade do ensino. O município conta com cinco professores de História que lecionam na sede e nos distritos. Dos cinco professores de História, apenas um não é licenciado. Os licenciados lecionam na sede, mas apenas a professora cuja prática analisamos utiliza a teatralização como estratégia pedagógica.

2.5 PERFIL DO GRUPO OBSERVADO

Os estudantes referidos nesta pesquisa são adolescentes, com idade entre 13 e 15 anos, perfazendo um total de 23 alunos, de uma 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental. A maioria é de família de baixa renda, muitos são filhos de trabalhadores rurais que residem em “Assentamentos do Movimento dos Sem Terra - MST”. Esses adolescentes ajudam os pais no cotidiano do meio rural (na roça), no plantio e na colheita e outros desenvolvem atividades urbanas. Portanto, a maioria já trabalha para ajudar no sustento da família.

Analisando a ficha escolar dos estudantes, percebemos que, na maioria destas, não consta o nome do pai. Esta ficha é preenchida no ato da matrícula e há apenas uma observação com o nome do responsável, que, na maioria dos casos, são as avós que respondem pelo estudante junto à escola. Por vezes, ao longo do ano, aparece uma mãe que, geralmente, está morando em São Paulo e quando vem visitar a família, busca informações sobre o comportamento e desempenho do seu filho na escola.

Além dos filhos dos trabalhadores rurais, há os filhos de empregadas domésticas ou donas de casa. O número de filhos, por família, varia entre três e oito. O tipo de moradia dos alunos é compatível com o estrato social a que pertencem. Na zona rural, não dispõem de saneamento básico, mas, a maioria, dispõe de luz elétrica. Os alunos que moram na zona rural usam o transporte escolar do município para virem à escola, sendo atendidos por micro-ônibus ou ônibus e várias caminhonetes mantidas pela administração municipal.

2.6 DESCRIÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

INFORMAÇÕES GERAIS A SEREM CONSIDERADAS

Como já estava previsto, na aula seguinte à apresentação do esquema desta pesquisa à classe, foi iniciada a observação, com autorização prévia da direção da escola, como comprova a declaração em anexo. Isto aconteceu, exatamente no dia 07 do mês de julho de 2010, quando a classe ainda não havia concluído a II unidade.

Vale a pena enfatizar alguns pontos da observação da classe, sendo eles:

- Além da teatralização de fatos históricos da História do Brasil, como estratégia de ensino, os alunos eram estimulados a tentar estabelecer relação entre o fato estudado e algum fato da história local. Assim, do fato histórico, eram feitas extrapolações e comparações interessantes, que aludiam, direta ou indiretamente, à realidade dos alunos, à cidade, ao município, a vida na região.
- Outro aspecto a considerar, foi o tempo das aulas regulares e o tempo requerido para os ensaios, pois, já que no turno vespertino eram aulas do horário regular da turma, os ensaios ocorriam no turno oposto, pela manhã e, eram frequentes e organizados de acordo com o horário da professora. Os estudantes em grupo estudavam os conteúdos, orientados pela professora. Ao término da unidade, eram avaliados. Convém pontuar que nem todos os conteúdos da unidade foram teatralizados.
- Outra informação é que os ensaios nem sempre eram feitos na escola, por causa do barulho e movimentação dos alunos que, segundo a diretora, atrapalhariam as outras aulas. Então, os ensaios eram geralmente em espaços alternativos, como no auditório do Centro Cultural do município que fica próximo à escola, onde costumeiramente ocorrem todos os eventos da cidade e dos colégios, devendo o seu uso ser agendado previamente.
- Vale também pontuar que as aulas regulares de História eram geminadas, isto é, ocupavam dois horários, o que facilitava o trabalho.
- Na fase inicial da unidade, uma das aulas era para explicar aos estudantes o assunto em estudo e a outra totalmente voltada para as pesquisas a serem feitas pelos estudantes, sobre o trabalho em andamento. Percebemos a exiguidade de tempo e a “correria” dos alunos para cumprirem o cronograma de atividades até o dia da

apresentação. Por este motivo, eles utilizavam o turno oposto às aulas sempre que necessário. Este fator foi responsável por alguns transtornos ao longo da pesquisa, visto que a professora organizava o trabalho da classe, mas nem sempre, era bem aceito pela administração da escola, por vários motivos e, entre eles, o fato da escola não ter um auditório ou um espaço para ensaios, além das apresentações terem que seguir a rotina escolar, obedecendo ao Calendário Escolar de atividades, bem como a algumas regras da Proposta de Regimento Escolar.

- Este trabalho dos alunos, a teatralização, era identificado como um momento de quebra da rotina escolar, que implicava numa movimentação incomum, que envolvia a todos, alterando a dinâmica do cotidiano escolar, pelo ir e vir de estudantes, seja indo à biblioteca ou ao laboratório de informática, usando o turno oposto para preparativos, além dos ensaios. Os estudantes buscavam formas de compreender mais os assuntos para expressá-los bem, no palco, para o público.
- Depois de esclarecer dúvidas sobre o assunto, a professora indicava e discutia com os alunos as tarefas a serem executadas por eles, tais como: confeccionar o cenário; providenciar os móveis (alguns eram trazidos das casas dos alunos); providenciar os objetos de adorno...
- Durante a fase de observação foram feitos 03 ensaios supervisionados, para cada grupo, sendo um no horário de aula e os outros em turnos opostos. No ensaio geral, os alunos estavam todos à postos e já com o respectivo figurino. Vale lembrar que a criação, a produção e os ensaios também faziam parte do processo avaliativo. O que mais chamava a atenção era o interesse, a boa vontade dos alunos em preparar a apresentação. O entusiasmo, o bom humor e a motivação pareciam contagiar a todos, ao longo do processo.

2.6.1 SÍNTESE DA DESCRIÇÃO DAS AULAS

Foi possível perceber, através da observação direta, que tanto na biblioteca, como na sala de aula, no laboratório de informática, nos momentos de interação, e nos momentos de socialização, havia uma relação de troca entre a professora e os alunos, aluno/aluno, e todos demonstravam ter como objetivo a aprendizagem e o aluno era sempre o centro do processo ativo.

Para o observador, foi possível coletar dados referentes às características da prática em questão, percebendo os alunos buscando, refletindo, pesquisando em várias fontes, o que indicava ser uma estratégia de aprendizagem não comum. A professora mostrava-se consciente do seu papel de mediadora, estimulando os alunos a coletar e organizar informações que lhes permitissem compreender o que iriam interpretar, criando e também propondo saídas para os impasses, ao longo de todo o processo e os ajudando na construção de conhecimento sobre cada um dos fatos históricos em estudo, como uma ação constante. Portanto, esta estratégia pedagógica mantinha o aluno e a sua aprendizagem como centro.

Foi possível observar, diretamente, que os locais de ação de estudantes e da professora estavam expandidos, pois as atividades ocorriam na sala de aula e em outros espaços, como biblioteca, laboratório de informática, clube da cidade e casa de alunos. Assim, a aprendizagem ia acontecendo com a mediação da professora ou de forma autônoma pelos alunos na relação e ações entre eles. Difícil dizer, portanto, quanto de aprendizagem ocorreu no espaço formal e quanto aconteceu fora dele.

As fontes de informação também variaram muito. Sem dúvida que as aulas eram um espaço de entrecruzamento das informações e de consolidação de aprendizagens, uma vez que a professora respondia aos questionamentos dos alunos, acrescentava informações e catalisava o processo de construção gradativa de conhecimento e, gradativamente, acrescentava novos desafios.

A relação professora-alunos e dos alunos entre si foi sendo aprimorada ao longo do tempo. Assim, iam aprendendo a melhor conviver, no próprio ato de conviver colaborativamente, trocando e aprendendo.

Este aspecto caracterizou o processo ensino-aprendizagem de forma inequívoca. A professora ia conduzindo e incentivando os alunos, valorizando cada construção, ou informação trazida. Os momentos das aulas eram marcantes, pois, havia muita interação, os estudantes se envolviam, contagiando uns aos outros, fator que, sensivelmente, estreitava laços, permitia trocas entre os alunos, de conhecimentos e de vivências e ampliava a autoestima da sala, enquanto a professora mantinha o foco nos alunos tendo como prioridade a aprendizagem e a socialização do grupo.

Diante deste aspecto, vale ressaltar que a prática ia se caracterizando, não apenas como uma mudança na dinâmica da classe, mas como melhoria da qualidade do ensino, cujos resultados eram alcançados e mostrados como múltiplas aprendizagens.

O planejamento sem dúvida existia, mas sua legitimação ia ocorrendo, sendo validada pela atuação dos alunos, que também opinavam. Assim, ao longo do processo, as mudanças iam sendo feitas com **corresponsabilidade** e os conteúdos, sendo ajustados, em resposta às necessidades e solicitações dos alunos. Esta postura trazia, perceptivelmente, mais trabalho, mas também uma certeza de estar no caminho correto, por estar acompanhando o ritmo e solicitações dos alunos, os anseios do grupo.

Foi possível perceber que a teatralização, estratégia pedagógica em estudo para propiciar aos alunos compreender os fatos históricos, mostrou-se dinâmica, conduzindo a uma ação crítica e ativa. Assim a prática de ensino em questão, ia se revelando bem diferente da prática mais comumente desenvolvida na escola que ainda é conservadora. A professora não priorizava apenas a aprendizagem dos conteúdos estipulados no programa da escola, mas também levava em consideração várias habilidades e outras aprendizagens que iam sendo oportunizadas à proporção que as atividades iam sendo planejadas e executadas.

Era perceptível o compromisso dos estudantes de compreender e aproveitar cada nova informação, cada nova vivência. Desta forma, novas construções ou ampliação de saberes iam ocorrendo como resultado das pesquisas, dos ajustes e da socialização das informações.

Deste modo, esta estratégia pedagógica ia sendo desenvolvida de modo bem peculiar, sempre que necessário sendo feitos ajustes, pois um trabalho dessa natureza necessita de aprimoramento constante, possibilitando fazer correções e valorizando o êxito dos alunos que assim se motivavam, se interessavam e se contagiavam mutuamente, envolvidos no trabalho.

De acordo com os estudantes, construir e (re) construir um fato histórico através de pesquisa e adaptação foi uma boa forma de incentivá-los a aprender a pesquisar, e que este modo de aprender é muito significativo, pois permite, conhecer com profundidade aspectos que antes não percebiam do conteúdo e da importância histórica dos fatos estudados.

Ao longo do processo de observação, percebemos que neste tipo de trabalho escolar os alunos mostravam-se divertidos e motivados a pesquisar, a buscar as informações mediadas pela professora e juntos iam discutindo e organizando as informações que iam, gradativamente, sendo transformadas em conhecimentos.

Foi perceptível que as vivências eram valorizadas e os saberes adquiridos anteriormente iam sendo aproveitados na construção de uma aprendizagem mais ampla e completa.

Estas foram observações, sintetizadas após passarem por processo de análise à luz das leituras que nos orientaram desde o início da pesquisa. A análise foi sendo feita ao tempo em que as ações da classe iam ocorrendo. Em assim considerando, nós resolvemos por apresentar a sequência das ações e assim oportunizar àqueles que façam a leitura deste trabalho de, também, apreciarem o conjunto das ocorrências pedagógicas, conforme o seu desenrolar e apreciação feita pela autora. Para tanto, oferecemos uma descrição sintética à qual juntamos algumas fotos, que seguem, assim como o Diário de Campo, em anexo. Também, oferecemos os dados colhidos nas entrevistas e pelos questionários aplicados aos estudantes e à professora da classe.

Para que haja uma inovação pedagógica, acredita-se que o professor deve estar preocupado, primeiramente, com a aprendizagem do(s) aluno(s) e, por esta razão deve criar estratégias e recursos variados para que o estudante sinta-se motivado para acompanhar e compreender o conteúdo que vai sendo aprendido estabelecerem nexos entre o que vai sendo aprendido e suas experiências. Portanto, a teatralização mostrou, neste estudo de caso, que pode proporcionar ou facilitar muitos destes propósitos, indicando, assim, que pode se constituir como possível inovação pedagógica.

Na verdade, o que se espera, segundo Rocha (2009, p.71), é que “[...] no mais curto período de tempo, transformações significativas sejam implementadas no ensino da História [...]”.

2.6.1.1. AS APRESENTAÇÕES

Agora, passaremos ao relato sintético da sequência evolutiva do trabalho até chegar ao momento da “Apresentação Pública”. O trabalho da classe foi, naturalmente,

sendo orientado pela professora, seguindo uma sequência de passos que possibilitaram momentos diferentes e perceptíveis do processo de aprendizagem e construção de conhecimento pelos alunos sobre fatos da História e para além deste campo de conhecimento específico, conforme apresentado a seguir:

- **Escolha do tema:** Os temas foram selecionados, considerando a programação da unidade e das relações entre eles. No caso específico, foram escolhidos os temas “História dos negros africanos no Brasil”, “A chegada da Família Real ao Brasil”, “Revolução Francesa”, pois dariam continuidade aos assuntos estudados na unidade anterior, que foi a Revolução Industrial (Mercantilismo, Liberalismo e Neoliberalismo). Estes temas estariam interligados, de alguma forma, seja por razão histórica, seja por questão econômica. Foi considerado também, como exposto pela professora, por suas relações com o contexto social, étnico e político da comunidade. Como exemplo, temos a escolha de “A história dos negros africanos” trazidos da África e vivendo no Brasil, pelo fato de estar próximo o mês de novembro, período em que seria trabalhado na escola o “Dia da Consciência Negra”, como atenção ao que determinam as Leis 10.639/03 e 11.648/08 (Leis Federais). Assim, os alunos poderiam perceber de forma mais clara e contextualizada como um fato da história do passado tem relação com a realidade sociocultural, local e atual.

- **Organização dos grupos:** Inicialmente, utilizou-se o sorteio dos nomes usando o diário de classe, mas percebeu que este recurso não era o melhor para o desenvolvimento do trabalho. Assim, atenta a proposta da classe mudou a estratégia, permitindo que os alunos, por escolha e ou adesão, pudessem organizar seus grupos, o que foi feito e que facilitou a integração, mais rápida, entre os alunos. Convém acrescentar que, à medida que o tempo ia passando, percebia-se ir acontecendo maior integração entre os componentes de cada grupo, e também a integração entre os grupos, principalmente nas tarefas de montagem e organização de cenários. Conforme um dos alunos (A), disse sobre desenvolver o trabalho em grupo, é “*fazer um estudo mais alegre e assim se aprende mais*”.

Desta forma, o trabalho em grupo ia permitindo o desenvolvimento de competência interpessoal dos alunos e, um indicador, inquestionável, foi, o fato de, à

medida que o trabalho era desenvolvido em grupo, os alunos mostravam estar estreitando vínculos interpessoais, expressos por um maior entendimento colaborativo, pois quando alguém necessitava expressava sua necessidade, dando sinais de confiar, e se apoiava no(s) outro(s) para realização das tarefas propostas. Cooperavam alegremente entre si, dividindo receios, dúvidas e certezas. Trocavam conhecimentos e o trabalho foi sendo assumido como deles e, assim, deixando a condição de “tarefa escolar, da professora”.

- **O grupo em ação, de acordo com o tema:** Formados os grupos, a professora, não definiu os temas. Entregou uma síntese de cada um dos temas para que os alunos os lessem e discutissem e, por fim, pudessem escolher o tema a ser trabalhado pelo grupo. Atentamente os alunos acompanhavam as instruções. Cada grupo foi orientado a pesquisar detalhes do seu respectivo tema, a assistir filmes e a acessar alguns sites. A partir destas várias leituras, iam organizando e discutindo qual a melhor forma para apresentar cada tema: como (re)elaborariam o texto; cada cenário: como construiriam cada personagem e cada figurino. Estas tarefas tornavam possível, que os alunos utilizassem, também, de conhecimentos adquiridos fora da escola, e, assim, naturalmente aproximando o estudo escolar de coisas que haviam aprendido no cotidiano fora da escola.
- **Ensaios:** Os ensaios, que ocorriam em turno oposto ao das aulas, tinham como objetivo inicial, não somente a encenação final, mas principalmente a apresentação de todo o material pesquisado para que, a partir daí, os alunos de cada equipe pudessem organizar a apresentação final. Após orientação da professora, poderiam organizar, de forma razoavelmente livre e criativa, a apresentação, o que fazia este trabalho diferente do rigor de um seminário ou de outras formas de expressar o que foi aprendido, como já haviam feito.
- **Confecção de cenários, preparação das roupas, do som, da iluminação e dos diversos recursos audiovisuais necessários para a apresentação:** A partir das discussões dos temas, principalmente nos ensaios iniciais e na elaboração dos roteiros, os alunos saíam em busca de objetos, móveis, roupas, adereços, dentre outros itens necessários para a construção do cenário e dos personagens. Inicialmente, encontraram dificuldades para encontrar roupas da época napoleônica e colonial, entre outras, que

caracterizassem tanto a nobreza, quanto os personagens da época: a mulher, o político e alguns outros personagens do período em estudo. Tornou-se, então, necessário usar da criatividade para fazer adaptações, como, por exemplo, o uso de roupas dos integrantes da “Fanfarra”, banda musical da escola, para caracterização do D. João VI. Além de recorrer à comunidade para solicitar, principalmente, os móveis e outros elementos que deveriam compor os cenários.

- **Apresentação final com a presença de colegas de turma, de alunos de outras salas, professores e outras pessoas da escola e da comunidade:** A apresentação final foi realizada no Centro Cultural do Município, com a presença de pessoas da comunidade, de alunos, funcionários e docentes da escola. Foi estabelecida uma ordem para apresentação de cada tema, mantendo-se uma certa sequência como a do livro texto. O primeiro tema a ser apresentado foi a “Chegada da Família Real ao Brasil”. O segundo, “A Revolução Francesa”. O terceiro, “A história dos negros africanos no Brasil”. Todos se mostravam bastante animados e ao final da apresentação, diante do público, os alunos (A, U) afirmaram que a maior recompensa *“Era ver a satisfação do público”*.

No dia da mostra final, durante uma manhã inteira, era um “ir e vir” constante dos alunos da classe que iria apresentar o trabalho e de colegas de outras turmas que não faziam parte da atividade, “teatralização”, mas que, queriam participar. Os “atores” sentiam-se importantes por fazerem parte daquele grupo, daquela seleta turma, a única 8ª série daquele Colégio Municipal. Os colegas, das outras classes, entre outras indagações, perguntavam por que eles estudavam História diferente das outras turmas. Outros colegas perguntavam por que aquela turma trabalhava em tantos locais e se isto realmente era estudo. Não deu para perceber, ao certo, mas parecia que queriam saber a opinião da classe ou mesmo fazer parte daquela sala, pois seus colegas se mostravam mais independentes, mais alegres.

Os “atores”, ao final, estavam exaustos, mas satisfeitos com o resultado, pois estudar, pesquisar e depois construir cenários variados, como, alguns que eram rurais (um curral, uma roça), outros eram cenas de gabinete ou em casa da época.

Se para alguns era só expectativa, para outros era euforia, pois tinham minutos contados para começar e terminar. Estava previsto que a apresentação seria na escola e

deviam usar 3 horas/aulas para a montagem e a apresentação, que ocorreria ocupando os três últimos horários de aula. Esta foi a previsão, mas a peça foi mudada para o Auditório do Centro Cultural, local próximo à escola, onde já haviam feito alguns ensaios e os alunos já estavam acostumados. Este foi um dia tenso, também pela transferência do local da apresentação. Mesmo com a certeza de que tudo deveria dar certo, existia a preocupação de não terem o êxito esperado.

E, os alunos enfrentaram mais este desafio: organizar os cenários, agora em outro palco; transportar o material para o Centro Cultural; instalar iluminação e som no novo local.

2.6.1.2. A APRESENTAÇÃO AO PÚBLICO

Primeiro, foi feita a apresentação de todos os integrantes: personagens figurantes, dando sequência às apresentações sequenciais dos temas: a “Revolução Francesa”; “Chegada da Família Real ao Brasil” e “Escravidão (Cultura Afro-brasileira)”.

1ª Apresentação: Revolução Francesa

Primeira cena: O cenário montado continha material (re)aproveitado. Parte da apresentação foi apenas narrada, sem encenação. O grupo fez boas colocações; cada personagem contou um pouco do fato histórico e alguns personagens foram apresentados devidamente caracterizados, como foi o caso de Napoleão (Fig. 01).



Fig. 03 - Personagem de Napoleão

Segunda cena: Monarquia absolutista: Esta parte da representação da Revolução Francesa, foi uma cena de Luís XVI e sua esposa Maria Antonieta, em momentos de extravagância e luxo (pagos pelo povo que não estava nada contente). Esta cena buscava mostrar tanto a situação econômica do momento da Revolução, [fazendo também uma certa alusão, por analogia, à situação política local, onde alguns exibem poder, (ênfatizando os desmandos da atual administração), mostrando o “grupo que manda” na localidade e o luxo que ostentam e o descontentamento dos funcionários sem receber os salários]. Mesmo, com algumas falhas, quem assistiu sabia do que se tratava, pois os estudantes retrataram muito bem o que estava acontecendo localmente. Concluíram com o seguinte comentário:

“Parece que o Absolutismo ainda está presente”.

- *“Mas o que foi mesmo o Absolutismo”?*

Outro aluno respondeu.

- *Diferente o final, mas muito parecido (arrancando aplausos do público).*



Figura 04 – Corte Francesa

A figura 02 mostra o cotidiano da Corte francesa de Luís XVI, luxuosa, enquanto era explicada a questão do poder do povo com relação à política e ao voto.

Na figura 03, uma cena com Luiz XVI, que se reúne com a Corte francesa, os privilegiados que não pagavam impostos e que se mantinham à custa do Estado, para comemorar mais um dia do poder absolutista.



Fig. 05 - A corte de Luís XVI

➤ **2ª Apresentação: A chegada da Família Real ao Brasil**

Primeira cena: No fundo do palco, um painel desenhado pelos próprios alunos, feito de lápis comum, papel madeira, e lápis de cera colorido (fig. 04) mostra as caravelas, em 1808, que transportaram a Corte portuguesa ao Brasil e comitiva, que partiu de Lisboa em 29 de novembro de 1807, com cerca de 15 mil pessoas, carregando tudo o que foi possível. Esta viagem durou cerca de 54 dias e as naus chegando finalmente à Bahia, onde permaneceram pouco tempo, pois o destino era o Rio de Janeiro, onde chegaram no dia 08 de março de 1808.

Durante a narração da viagem, eram abordadas as dificuldades encontradas, simbolicamente representadas com nuances de ousadia e humor. Parte da riqueza trazida de Portugal foi representada por caixas forradas de amarelo como se fossem de ouro.



Figura 06 – Painel das naus chegando ao Brasil

Segunda cena: O cenário foi criado com uma foto da réplica do navio que se encontra em Porto Seguro-Bahia (fig. 05). Com este cenário, os estudantes buscaram fazer um breve relato das viagens feitas nos navios da época, bem como o desconforto até chegar ao Brasil.

Uma cena mostrava a chegada dos portugueses ao Brasil e outra do casal D. João VI e Carlota Joaquina (fig. 06), sua mulher, uma astuta senhora da Corte, em seguida,

uma cena em que Carlota se mostra muito ambiciosa e autoritária. Nesta cena, os estudantes encontraram também uma forma de aludir à vida de um certo líder político da atualidade, mostrando situações em que um líder deve tomar decisões importantes em prol da população. Além disso, também enfocaram a corrupção e as artimanhas que um liderado faz para se manter próximo de quem está no poder.



Fig. 07- Foto usada como slide ao fundo da cena em slide

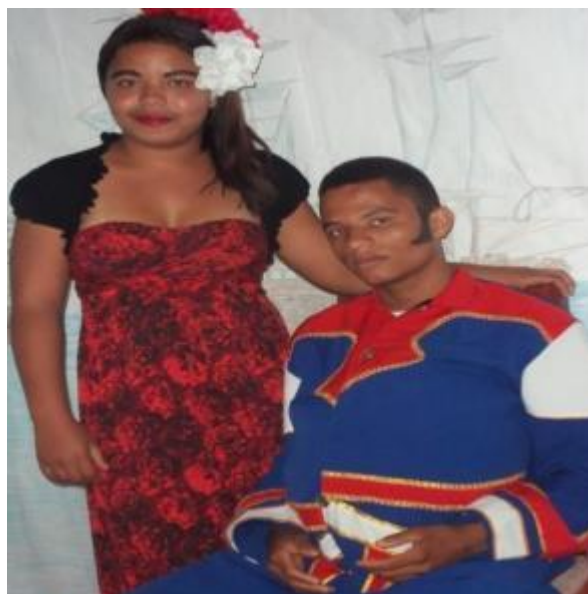


Fig.08- D. João VI e Carlota

Terceira cena: Esta cena trouxe um pouco de humor, (momentos em que a plateia sorriu muito), pois, Dona Maria aparece descabelada, gritando muito e D. João VI, um homem gordo, aparece dormindo, e, ao acordar, pede comida. Dando continuidade a narração, os alunos reproduziram uma cena do cotidiano de um líder político que tinha de tomar decisões. Seguindo, são apresentados aos brasileiros também dona Maria “a Louca”, sua mãe (fig.07), mãe de D. João VI.



Fig. 09- Dona Maria e D. João VI

Quarta cena: Mostra o momento em que Carlota se insinua para um guarda da Corte que, em seguida, ganha um cargo na Guarda Real. A cena deixa claro que D. João VI sabia das traições de Carlota, e que tinha o hábito de dar títulos às pessoas para que estas se sentissem honradas e lhe mostrassem obediência. (Esta cena, de forma detalhada, permitia perceber o entendimento dos alunos sobre a política e a economia da época) A cena enfatizava a influência que Carlota exercia sobre D. João VI. Outra cena mostra o desenvolvimento que a vinda de D. João VI trouxe para o Brasil como: a criação do Banco do Brasil, da Biblioteca Real, a criação da Imprensa Régia, do Jardim Botânico, do Arquivo Central, entre outros avanços. Esta cena lembrou uma das cenas do filme Carlota Joaquina.

Quinta cena: Momento em que o Brasil perde o território do rio Del Plata e Carlota fica enlouquecida com o fato, por se sentir empobrecida. Logo em seguida, é

mostrado o momento em que Portugal exige o retorno de Dom João VI. Mais uma vez, Napoleão entra em cena ameaçando invadir o território português. D. João reúne os seus assessores e decide voltar, deixando seu filho de cinco anos, o Príncipe Regente D. Pedro.

Os personagens se recolhem e, em seguida, todos se apresentam e finalizam a apresentação agradecendo a todos pela presença. Um grande aplauso encerra a apresentação.

3ª Apresentação: História dos negros africanos no Brasil

As figuras 08, 09, 10, 11, 12,13 representam cenas que mostravam aspectos do período da escravidão dos negros no Brasil, algumas retratando o quanto sofriam os negros com os castigos; outras cenas mostravam como cultuavam os orixás, representando um ritual do Candomblé.



Fig. 10 – Cena de castigos aplicados aos negros que resistiam ao trabalho forçado.

Uma cena narrava a razão de buscar negros na África. Houve a representação das condições do transporte de negros, nos navios negreiros e, em outro momento, o trabalho do negro aqui no Brasil e como os negros africanos eram tratados, caso se

rebelassem. Ao mesmo tempo em que era feita a narração, acontecia também a encenação de recortes de fatos, que representavam cada ação ou fato narrado.

Nesta representação, os estudantes capricharam no cenário, conseguiram pó de serra, (pó de madeira), um tronco, e roupas bem características da época. Conseguiram encenar o momento em que o negro, por ter desobedecido ou demonstrado desagrado para os senhores, era severamente espancado, narrando que alguns não resistiam.

A figura 09 mostra o momento em que o aluno recita uma poesia de sua própria autoria, que trazia como tema a história de resistência e sofrimento do povo negro. A poesia foi criada pelo aluno como um dos resultados das discussões das Leis 10.639/03 e 11.645/08 quando foi abordado o período da Escravidão.



Fig. 11– aluno recitando poesia

A figura 10 mostra um dos cenários construídos a partir da confecção de um painel feito pelos alunos com palha de côco e pó de madeira para retratar o cotidiano dos negros como suas danças, seu trabalho e o momento que era castigado no tronco e como viviam. Tentaram expressar suas alegrias e tristezas, além dos aspectos da cultura afro-brasileira.

Nesta cena, os alunos caracterizaram-se para apresentar a religiosidade, orações e rezas. Também foram usadas músicas e vestimentas características da época retratada.



Fig. 12 - A religiosidade: mostra dos orixás

Em uma das cenas, (fig. 11) os estudantes se caracterizaram para mostrar um ritual do candomblé, conforme interpretação dos textos e das possibilidades dos estudantes e com a ajuda de alguns colegas que fazem parte desta religião de matriz africana. Esta é uma prática comum na cidade de Gongogi.



Fig. 13 – Cena de representação do Candomblé

A figura 12, também representa o ritual do candomblé, onde se pode observar o uso de indumentárias, de objetos e comidas próprios do ritual, tal como caruru, (feito de quiabo e azeite de dendê) que, após a apresentação, foi servido aos convidados.

Durante a encenação, sentados em círculo, serviram o caruru aos sete meninos. Este é o ritual do caruru de São Cosme e São Damião (santos católicos em Festa dos Ibejis do candomblé) realizado no mês de setembro, uma oferenda e culto aos Santos.

Os alunos muito bem caracterizados fizeram uma cena perfeita do candomblé e organizaram, no final das apresentações, um samba de roda e os alunos tocaram instrumentos de percussão. Como mostra a figura 13.



Fig. 14: Cena de um ritual do Candomblé



Fig. 15 - Cena dos negros escravizados tocando atabaques

Após encenação desta equipe, todos os estudantes se apresentaram, fizeram os agradecimentos necessários e, como sempre, agradeceram a todos, aos pais que estavam

na plateia e a comunidade que os honrou vindo ao teatro para assisti-los, sendo muito aplaudidos.

2.6.1.3. AVALIAÇÃO FEITA PELA CLASSE

A classe fez uma auto avaliação, partindo de três questões feitas pela professora: “O que erramos? ” “O que acertamos? ”, “O que precisamos melhorar? ”. Este foi um momento leve e de real reflexão, (prática não muito comum nas escolas públicas).

Os alunos destacaram alguns pontos abordados durante as aulas, que deveriam ser mais aprofundados e valorizados. Como, por exemplo, o estudo de textos sobre “A chegada da Família Real ao Brasil”, aprofundando a análise das razões desta vinda, do Bloqueio Continental, que proibia que qualquer nação aliada comercializasse com a Inglaterra, fato que traria dificuldades comerciais para a economia inglesa. Foram discutidos, também, alguns aspectos da Inglaterra, que era uma nação que vinha intensificando o processo de industrialização e estava ameaçada de ser invadida e devastada pelas temidas tropas de Napoleão Bonaparte, e Portugal também ameaçado porque continuou a fazer o comércio com a Inglaterra. E, sem possibilidades de evitar uma invasão como ameaçava Napoleão, D. João VI resolveu trazer a Corte portuguesa para o Brasil.

Também foi aprofundado as formas de apoio da Inglaterra à Corte portuguesa trazendo-a para o Brasil, (com suas riquezas, tesouro imperial, objetos de arte, joias, tudo que fosse possível trazer). Foi observado que este grupo não esclareceu para o público sobre o período de duração da viagem, que foi de 54 dias. Outro elemento que foi rediscutido foram os transtornos de, ao mesmo tempo, tanta gente instalar-se na capital da Colônia, o Rio de Janeiro, pois receber e acomodar estes nobres foi um fato que provocou transformações econômicas, comerciais e sociais. Os novos habitantes portugueses, que nem sempre eram amáveis, alteraram a rotina local com suas exigências, entrando em choque com o cotidiano e os costumes locais.

No caso da Revolução Francesa, vários aspectos foram retomados, pois este é um dos assuntos mais complexos da História mundial, que repercutiu muito no mundo

inteiro e deu suporte para outras revoluções como a nossa Inconfidência Mineira. Salientaram a influência deste fato histórico em muitos países que já manifestavam ou passaram a considerar os ideais iluministas, que pregavam igualdade de direitos para todos.

A equipe que ficou responsável pelos estudos sobre a História dos Negros Africanos no Brasil retomou aspectos muito interessantes como foi o caso do significado da Lei 10.639/83 (que alterou a Lei 9394/96), que torna obrigatório a inclusão, na Educação Básica, do ensino da história e da cultura afro-brasileira, (“Nos estabelecimentos do ensino fundamental e médio, público e privados oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.”).

A professora lembra à turma que também em 2008 a LDB voltou a ser alterada pela Lei 11. 645, que inclui a história e cultura dos povos indígenas como obrigatórias na Educação Básica. (Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo de história e cultura afro-brasileira e indígena).

A equipe responsável pelo tema rediscutiu alguns aspectos: escravidão, tráfico de pessoas, (ainda existente em nossos dias) religiosidade, festividades e a musicalidade. São estes aspectos da História interessantes e relevantes. Foi um momento de aproveitar e internalizar cada elemento dos fatos em que estavam envolvidos para um estudo mais profundo. Em seguida, foi oferecida a oportunidade de se auto avaliarem, não só no sentido de atribuírem uma nota, mas de serem coerentes, de terem consciência de que podem fazer melhor.

Ao término das últimas avaliações, analisamos a média final dos estudantes, vimos que a média geral superava a média mínima (de 5,0 pontos), necessária para aprovação. A maioria dos estudantes alcançava a média de 7,0 pontos ou mais.

Fizemos mais uma entrevista com a professora, para confirmar alguns dados coletados durante o acompanhamento das ações.

2.7. ENTREVISTA REALIZADA NO ÚLTIMO ENCONTRO COM A PROFESSORA

Para completar as informações sobre esta estratégia pedagógica, alguns questionamentos foram feitos sobre o planejamento do curso, o Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, o planejamento das aulas, a avaliação e o calendário escolar conforme descrito a seguir:

1. Planejamento do curso – sobre este item a professora informou:

[...] percebo que o planejamento de curso, é bem formal; quanto ao planejamento de unidade, a este é possível ir acrescentando projetos e fazer ajustes no planejamento de aula. Portanto é, no planejamento de unidade onde mais se tem liberdade de criar estratégias para produzir melhores resultados na aprendizagem. E assim planejo este tipo de trabalho pedagógico para ocorrer em uma das unidades. Além disso, para o trabalho desenvolvido, o Regimento Escolar, que está passando por reformas, não ofereceu impedimento.

2. Quanto ao Processo de avaliação da escola a professora considera que, como a avaliação é somativa, o professor tem autonomia de programar suas avaliações e organizá-la das mais variadas formas. Ela costuma variar muito, e, em cada unidade escolhe alguns fatos históricos para serem teatralizados.

Este tipo de estratégia exige muitas atividades: seja pesquisando, no livro, no computador, pois o objetivo é a aprendizagem; seja na organização do cenário, do figurino ou assistindo filme sobre o assunto com uma pequena produção textual. Usa-se debates, seminários, auto-avaliação e sempre há uma atividade sem consulta. Desta forma, os estudantes conseguem alcançar, quase sempre média superior à média no mínimo de 5,0 pontos, (que é média mínima de aprovação por unidade). Este tipo de avaliação é diferente das avaliações convencionais.

A professora informou que não segue rigorosamente o conteúdo do livro, e explica dizendo que em um ano político é importante enfatizar temas como: “o coronelismo”, e assim se pode abordar as questões das eleições locais. Mas, os fatos que

mais encantam sempre são os da História do Brasil e, neste ano, foi “A Chegada da Família Real ao Brasil”. Comentou ainda [...] que *os alunos até parecem íntimos dos personagens, visto que já haviam assistido ao filme Carlota Joaquina, e até apresentações de outras escolas sobre o mesmo tema, no youtube, tudo por conta da curiosidade de fazer melhor e de tentar inovar.*

Nas respostas, percebemos que a internet era usada como suporte técnico, porque só com o livro didático não seria possível o trabalho pretendido. Disse ainda que, geralmente, era no laboratório de informática que as ideias iam fluindo, onde era possível deixar três estudantes por computador, pesquisando, discutindo e assim, eles iam dando forma à teatralização do fato histórico.

Além disso, observamos que como mediadora aproveitava estes momentos de interação, favoráveis às aprendizagens para fazer orientações e sugestões. Percebemos que a professora trabalha uma abordagem construtivista, visto que lança desafios para que os estudantes encontrem as informações e construam suas próprias aprendizagens. Foi perceptível, também que, em cada aula era revisada a aula anterior, tiravam-se as dúvidas, e todos mostravam-se focados para fazer uma boa apresentação.

Também é relevante pontuar que, mais uma vez, ao longo de todo o processo de pesquisa, de busca e descoberta, existia por parte dos alunos uma motivação contagiante e esta era uma aula diferente das salas convencionais, pois a professora propunha, explicava e os alunos discutiam soluções para os problemas e tomadas de decisões. Os alunos já estavam acostumados às aulas movimentadas seja com vídeos, computador, pesquisas em grupo, produção própria de textos, dos ensaios das apresentações, já não aceitavam aulas sem efetiva participação.

Os alunos pareciam mais livres, quando participavam mostrando-se crescentemente mais interessados. Com relação ao registro de produção que iam obtendo, desde os ensaios, sempre que possível, “se auto fotografavam” e tudo que eles produziam por escrito era revisado, seja em dupla, individual ou em equipe. Após a revisão o resultado era colocado no mural.

Entre os encontros, foi possível fazer questionamentos sobre o cotidiano da professora, que fez comentários sobre as duas realidades em que ela trabalha, pois atua em duas escolas. Ela informou que se preocupa com a qualidade do ensino e da pesquisa, sempre comprometida com a construção da aprendizagem pelo aluno. E

afirmou ter prazer na profissão escolhida e tenta, sempre, fazer da melhor forma, refletindo sobre a aprendizagem dos seus alunos.

Ao longo da investigação, assistindo às aulas, inclusive as extras, (os ensaios), observamos que havia uma sequência de trabalho no início da aula, mas, no decorrer da aula, os alunos passavam a liderar as ações e, ao término de cada aula, havia uma produção textual, como prática avaliativa.

O ambiente favorável à exploração de temas, cada vez mais, ia desafiando os estudantes e a professora, fazendo o papel de mediadora entre a pesquisa e a produção do conhecimento, ia oferecendo aos alunos, orientações e sugestões.

Vale ressaltar que a utilização da internet esteve presente em todas as fases da pesquisa, servindo ao planejamento da teatralização, fornecendo informações para alimentar os debates, permitindo o acesso a vídeos, com apresentação dos temas em estudo, trechos de filmes e inspirando os cenários e figurinos.

A avaliação era processual, ocorrendo de várias formas e assim serviram à avaliação: o debate, a construção textual, os ensaios, a teatralização propriamente dita. Analisando estes procedimentos, percebe-se uma gradativa construção de aprendizagem de modo natural e consciente para o aluno, permitindo fazer ajustes, adaptações, criar, ensejando tomadas de decisões.

Foi possível perceber o processo de evolução das ideias dos alunos, nas várias etapas do trabalho, sempre com o produto sendo registrado em textos, em fotografias, nas exposições no Mural da escola. A prática esteve marcada pela interação, pela participação, e cooperação dos alunos, pela motivação e pela promoção da autoestima dos estudantes.

A professora cuja estratégia pedagógica estudamos é Licenciada em História e está concluindo um curso de Pós-Graduação, lato sensu, em História e Cultura Afro-brasileira. Como já havia informado, ela trabalha em duas instituições de ensino, ambas da administração municipal. Perguntada como encontra tempo para estas duas funções, respondeu: *Aprendi a administrar o tempo e buscar o que há de melhor, tudo dentro de seu tempo. Quanto a esta forma, de trabalhar com a teatralização em sala de aula, tem me ajudado muito, pois constrói o conhecimento, tanto dentro como fora da escola e sobre a avaliação é só registrar tudo, assim evita uma avaliação convencional.*

Pudemos observar, também, que todos os aparelhos e os instrumentos de apoio pedagógico estavam em bom estado de conservação, principalmente o laboratório de informática. Os computadores não eram os únicos aparelhos disponíveis para auxiliar na pesquisa, pois havia aparelhos de vídeo e TV.

Como já referido, a avaliação geral por unidade, não se restringia a teatralização do fato histórico, pois foram usadas outras formas de avaliar.

As entrevistas tornaram possíveis os dados para uma melhor análise do trabalho desenvolvido pela classe, pois, durante todo o tempo, manteve-se em um clima positivo e envolvente tanto no trabalho de teatralização, quanto durante as aulas. Observamos que, de fato, existia muito bom relacionamento entre os alunos e dos alunos entre si, e dos alunos com as atividades propostas pela professora. Acreditamos que este fato contribuiu muito ao aprendizado, havia harmonia entre as pessoas envolvidas e todos estavam focados e demonstrando interesse de estudar e construir aprendizagem sobre os assuntos a serem encenados.

A professora revelou que gostaria de desenvolver um trabalho mais amplo com teatro, que não é sua área de formação, mas, para suprir vai tentar trabalhar com o professor de artes; Quanto ao computador, *considera que está sendo uma grande alternativa, um grande aliado. O colégio está em uma localidade pobre, sem muitos meios de obter informações.*

Ainda de acordo com a professora, *as novas tecnologias, a internet, revigora a prática de todo professor criativo e os estudantes se sentem encantados com as possibilidades da internet. A cada 15 dias, ela propõe aos alunos uma atividade feita no computador. Ela revelou: Sou fã de Paulo Freire, busco nele lições para meu dia-a-dia, já li o livro Pedagogia da Autonomia três vezes. Sei que preciso buscar mais conhecimentos sobre motivação.*

Conhecia a todos os alunos pelo nome, assim como, geralmente, também conhecia os pais dos alunos, fato que contribuiu muito para a obtenção de um clima de confiança entre todos.

Outro aspecto observado, a ser ressaltado, foi o processo de comunicação, amplo, promovido pelas atividades com a utilização de vários tipos de linguagens cabíveis em muitas situações e em várias épocas da história, bem como a oportunidade dos alunos terem uma visão de várias culturas e vários locais.

2.8 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

2.8.1. Informações obtidas da professora

A professora informou também que tem compromisso com a educação e faz o que gosta. Neste estudo, fica evidente o seu encantamento pela educação e pela promoção da aprendizagem dos alunos, bem como o seu cuidado com a avaliação dos estudantes, mostrando ter ciência da necessidade de se avaliar ao longo de todo processo pedagógico,

Segundo a professora, por ser necessário, leciona em duas escolas, mas gostaria de poder dedicar-se apenas a uma escola. Gosta e tem orgulho do que faz e se preocupa com a qualidade do trabalho, acredita no que faz em sala de aula e sabe que ainda é preciso melhorar.

Quando se trata da organização do tempo para suas tarefas, ela tem de ser criteriosa uma vez que as atividades se desenvolvem também em turno oposto à sua aula. Sobre este tempo, de atividades em turno oposto, a professora esclareceu que não faz parte de sua carga horária oficial, mas ela afirmou: *Aprendi a administrar o tempo e buscar o que há de melhor, tudo dentro de meu tempo.* Quanto ao trabalho com teatralização como estratégia de aprendizagem, considera que ajuda muito a aprendizagem dos alunos, pois permite a construção de conhecimento, com elementos tanto de dentro como fora da escola e sobre a avaliação disse que é só registrar tudo, assim elimina uma avaliação convencional.

2.8.2. Informações obtidas através dos questionários aplicados aos alunos

Apresentamos uma síntese dos dados recolhidos pelo questionário aplicado aos alunos, que teve como finalidade obter dados que permitissem compreender melhor o resultado da estratégia pedagógica, utilizando a teatralização para a aprendizagem da classe de alunos da Educação Básica, à luz dos autores consultados para esta pesquisa.

Perguntamos qual a diferença entre uma aula usando-se apenas o livro didático e os estudos usando-se a teatralização e os alunos informaram que *com o livro aprendem os conteúdos necessários e com a teatralização aprendem gestos, costumes, moda. A teatralização é diferente, melhor e acham que se aprende muito mais. Eles consideram*

que o livro não consegue transmitir, realmente, o que a teatralização lhes mostra com facilidade; Com a teatralização aprendem mais, porque interpretam o personagem e com o livro só ficam imaginando como seria um personagem. (D)

Além disso, os alunos consideram que é muito importante para os outros, a plateia conhecer aspectos importantes da História, como é o caso da plateia, formada também por colegas e professores, para que estes possam ver as roupas e saber a diferença entre os personagens e seus locais, que são diferentes dos atuais, dos nossos. (I); Disseram que era uma grande responsabilidade, que é necessário terem criatividade e paciência. (D).

Também acham, os alunos, que poder incorporar (viver outra pessoa), um personagem, isto é mágico, pois começam a entender como as pessoas eram e assim percebem que não eram nem são tão diferentes de nós.

Consideram que a dificuldade que têm para estudar é recompensada depois do trabalho feito; A sensação é como se esquecessem de si mesmos e vivessem outra pessoa.

Os alunos informam que terem mostrado às pessoas, com empenho, os fatos da História e ver que eles gostaram e aplaudiram; saber que fizeram um ótimo trabalho, é a melhor recompensa, além de conseguirem aprender e mostrar para os outros.

Para os estudantes a maior recompensa obtida foi a união e harmonia entre os grupos; além do empenho e a força de vontade do grupo, pois se todos lutam por um só propósito acreditam que tudo correrá bem.

Também falaram sobre como a comunidade (família, colegas, amigos) veem seu trabalho de teatralização de fatos da História, dizendo que é como meio de conscientização; Como um novo projeto e uma nova ideia, uma nova maquiagem; Como um jeito fácil de aprender, pois não é apenas o livro que nos mostra fatos importantes. (Estudante J.)

Consideram que devem fazer o público compreender, pois do contrário fica sem graça, aí o público perde o interesse. Se isso acontecer, a história fica sem sentido. Acham que, como a maioria é estudante como eles, até um pequeno barulho pode atrapalhar. Ficamos com medo de não terem compreendido e sermos vaiados. Assim, falamos com linguagem simples, para que entendam. (Estudante K)

São de opinião que este tipo de trabalho facilita estudar, aprender e entender; e que têm que pesquisar, *trocar ideias*. [...] *aí como estamos sempre em grupo, estudamos o assunto todo e só depois dividimos por partes. É importante encontrar aspectos interessantes de cada assunto aí podemos melhorar.* (Estudantes W. e A)

Acham também que esta atividade mexe com o emocional, pelo envolvimento em geral e nos momentos de estudo e pesquisa, entre eles. Pois, dizem que é muito *divertido, riem, trocam ideias, sugerem e lembram algo que esqueceram. O grupo se entende, mesmo nos momentos iniciais, quando tudo é ainda muito confuso, quando pedem mais explicação à professora sobre o assunto, e se sentem mais à vontade para fazer melhor [...] e ter mais encontros para juntar as partes do que vão aprendendo.* (Estudante C.)

Consideram que este trabalho ajuda a vencer a timidez, dizendo: *Eu era muito tímido, ainda dá um frio na barriga.* Outro disse: *Me ajudou muito, eu não conseguia levantar o rosto;* Outro disse: *Ainda tenho receio, só pego pequenas falas, mas melhorei muito;* Um outro acrescentou: *Gente eu, nem sabia falar, eu evoluí, nem gosto de lembrar, é um desafio gostoso.* (Estudante I.)

Além disso, acham que sabem *que não são iguais, sabem que alguns são melhores em determinadas coisas, outros médios e, às vezes, se surpreendem, pois compreendem, aceitam, criticam uns aos outros, e que no início, foi difícil só criticavam, mas isso não existe mais.* Informaram que, se alguém esquece uma fala, pelo fato de todos saberem do assunto, *podem improvisar sem que isso possa prejudicar a apresentação.*

Sobre a experiência de viver tipos diferentes quando estão representando, disseram ser esta *uma oportunidade diferente, pois, cada tipo, cada conteúdo desafia, e apesar de não serem iguais aos personagens, acreditam que dará certo e para isso ensaiam muito.*

Questionados sobre a relação que a escola e o teatro têm com a comunidade local e como eles veem esta relação, os alunos responderam que *geralmente convidam a comunidade e eles comparecem, acham bonito, e quando pedimos emprestadas roupas para o figurino, ou uma peça, um móvel, uma cadeira, algum material para o cenário, sempre emprestam e só exigem devolver em perfeito estado.*

Declararam que se divertem na encenação , bem como aprendem se divertindo, brincando. Disseram que nem percebem, mas aprendem de modo que, quando o mesmo assunto é citado noutra local, já sabemos do que se trata, não esquecem, “sempre que o assunto é citado lembramos”.

Quanto à construção de um personagem, eles disseram que é muito confuso no início, mas depois vão fazendo o personagem, à imagem do que foi lido e, tentam imitar, compor o que foi lido. Procuram se vestir como o personagem, ter comportamentos como ele, seus gestos, suas gírias, seu comportamento.

Além disso, os alunos também nos informaram que a relação deles com o público é muito boa, pois a apresentação é um momento em que se sentem muito importantes, veem todos olhando para eles, entendendo a mensagem da História. É bom demais e depois há os aplausos! (V)

Quando questionados sobre quais os papéis que eles já apresentaram, eles responderam que foram vários: “alguns marcantes, pois, já fizemos guerreiros; D. Pedro I; D. João VI; cangaceiros; drogados; negros; personalidades de várias épocas; políticos locais; grandes mulheres como a princesa Isabel; Carlota Joaquina; prefeitos; Napoleão Bonaparte; escravos; religiosos e outros”.

Também disseram que a teatralização envolve vários estudos, pesquisas, ensaios e é uma aprendizagem mais livre e, sentimos a necessidade de estudar muito, pois, devemos saber muito sobre determinados assuntos, e detalhes de cada personagem, para poder representá-los.

Por tudo isto, acham que a teatralização na escola é uma estratégia interessante e importante porque faz aprender várias coisas ao mesmo tempo; Aprendem várias coisas, estudando e pesquisando sobre determinado assunto. Além disso, “Através do teatro se aprende com mais facilidade e de uma forma mais espontânea”.

Eles disseram que esta atividade permite pesquisar nos livros, na internet, analisando discutindo, criando e compreendendo os assuntos e sua importância. Estudam o assunto todo e depois por partes; Ensaiam, pois são muitos os detalhes pra lembrar. E acrescentaram, quando juntos, em grupo, parece que temos mais vontade e, se um colega não estiver muito interessado, tentamos fazer com que ele se envolva mais, contribua com alguma parte.

Nos questionários respondidos pelos estudantes, ficou perceptível que as aulas de História, principalmente quando estão construindo a teatralização do fato histórico, voltaram a ter o brilho perdido. Os alunos disseram que voltavam a ter interesse por esta disciplina tão “conteudista” e “enfadonha”. Para os alunos, tornou-se prazeroso compreender os fatos históricos, representar um personagem, reproduzir um local, o contexto, o figurino, o cenário e apresentar o fato histórico como se fossem eles mesmos as pessoas envolvidas.

2.9. A TRIANGULAÇÃO DE DADOS

Em uma pesquisa, ao se avaliar os resultados advindos da mesma, deve-se confrontar as evidências coletadas por vários meios de observação: direta com registro e descrição no diário de campo; fotos e questionários que são de fundamental importância para a fidedignidade dos fatos em uma investigação, este procedimento que possibilitará uma melhor compreensão do contexto e fenômeno pesquisados.

No processo de triangulação de dados, é possível identificar as evidências, comprobatórias da veracidade do fenômeno investigado, o que fornecerá legitimidade ao trabalho caso os dados estejam em conformidade com o que propõe a pesquisa e seu principal objetivo, conferindo-lhe confiabilidade. A triangulação torna-se uma grande aliada do etnopsiquisador, pois sinaliza nuances que se confirmam pelos dados coletados, e submetidos á várias formas de análise, com a intenção de comprová-los, explicando-os e estabelecendo relações com o fenômeno estudado.

Segundo Yin (2001, p.120), para o estudo de caso,

[...] um ponto forte muito importante da coleta de dados para um estudo de caso é a oportunidade de utilizar muitas fontes diferentes para a obtenção de evidências. [...] Além disso, a necessidade de utilizar várias fontes de evidências ultrapassa em muito a necessidade que se tem em outras estratégias de pesquisa.

Ainda segundo Yin, (2001, p.121), com a triangulação, é possível se dedicar ao problema, a validade do constructo, uma vez que várias fontes apontam evidências e fornecem essencialmente, possibilidades para várias avaliações do mesmo fenômeno, facilitando a análise mais precisa do fenômeno em questão, no caso, a teatralização dos fatos históricos.

Através de diversas técnicas de coleta de dados utilizadas, muitas informações surgiram no decorrer da investigação efetuada, o que possibilitou a triangulação dos dados obtidos, que, em uma pesquisa de cunho qualitativo, é fundamental para eliminar possíveis dúvidas quanto à legitimidade da análise, de per si, de cada grupo de dados.

A triangulação de dados tem um caráter investigativo, que permite obter uma descrição mais rica e detalhada do fenômeno, pois permite que se estabeleçam relações

entre as descobertas e conseqüentemente o alcance de uma maior amplitude do espaço e ou fenômeno pesquisados.

Sistematicamente, a análise dos dados foi feita a partir das informações colhidas pelas seguintes técnicas e instrumentos: a) questionários; b) entrevistas; c) registros fotográficos; d) observações diretas com registros em diário de campo; e) documentos e textos de autores; f) conversa informal. Tais instrumentos delimitaram o fenômeno que definimos como: A utilização da teatralização de fatos históricos como um caminho para a aprendizagem significativa da disciplina História, por escolares, como possível prática pedagógica inovadora.

Pela aplicação do questionário ficou perceptível, pelas informações obtidas e socializadas neste trabalho, que o processo de ensino e aprendizagem de História, principalmente porque os estudantes construía em grupo a teatralização do fato histórico, ganhou o brilho que parecia ter sido perdido nas aulas expositiva, e os alunos disseram que voltaram a ter interesse por esta disciplina, anteriormente vista como “conteúdista” e “enfadonha”.

Segundo afirmaram os estudantes, em conversas informais e nos questionários que se tornou prazeroso estudar, compreender e aprender sobre os fatos históricos ao planejar e representar os personagens neles envolvidos, e tentando reproduzir determinado local, ou situação daquele período histórico, e os aproximando do contexto da época pesquisada, além de “confeccionarem” o figurino e adereços que eram utilizados pelas personalidades representadas e por fim apresentarem ao público aqueles momentos da História, como se fossem eles mesmos os personagens ou pessoas daquela época que estava sendo mostrada.

As **entrevistas** realizadas tiveram suma importância para levantamento de dados, pois sabemos que esse instrumento de coleta é

[...] um rico e pertinente recurso metodológico para apreensão de sentidos e significados e para a compreensão das realidades humanas, na medida em que toma como premissa irremediável que o real é sempre resultante de uma conceituação [...]. (MACEDO, 2006, p. 104).

Por sua vez, **registros fotográficos**, num trabalho de pesquisa como este, adquirem caráter bibliográfico, pois permitem que sejam

[...] registradas imagens que ocorrem no dia-a-dia e estas servirão como suporte para o conhecimento coletivo dos indivíduos, além de se tornarem peças fundamentais para recuperar e compreender a história, pois imortalizam o momento do registro e podem ser conduzidas para outros tempos. (VITACHI, 2009).

O **diário de campo** possibilitou um olhar atento e cuidadoso - sob forma de anotações e registros - das atividades que iam sendo desenvolvidas, pois esse instrumento de análise “[...]permite que nos situemos melhor nos meandros e nas nuances, em geral descartados, mas nem por isso pouco importantes, da instituição pesquisa e naquilo que são características explícitas e tácitas [...]” (MACEDO, 2006, p.133);

E, em relação à **observação direta**, salienta-se que “[...] Para a etnopesquisa, a experiência direta é, sem dúvida, o melhor teste de verificação” da ocorrência de um determinado fenômeno antropológico [...] (MACEDO, 2006, p.91). Os documentos nos permitiram dados sobre o município e a escola, sobre as leis que regulam a Educação Básica no Brasil.

Na sequência, apresentaremos esta análise tendo, também, como referencial não só as ideias dos autores trabalhados na Revisão de Literatura, mas também as ideias trazidas por Celso Antunes em seu livro “Como transformar informação em conhecimentos”, pois após cruzar os dados coletados pelos instrumentos e técnicas utilizados durante a pesquisa, entendemos que este foi o caminho trilhado pelos alunos da classe em estudo, sob a orientação da professora de História, como referido por Antunes (2011).

Esta pesquisa, conforme afirmado anteriormente, foi desenvolvida em uma escola pública situada no interior do Estado da Bahia, em Gongogi, município com população de mais ou menos oito mil habitantes, considerada na sua maioria como de “baixa renda”. Os estudantes da referida escola são habitantes, prevalentemente, da zona rural e alguns deles trabalham ajudando a família em fazendas produtoras de cacau e pecuária. São discentes que, considerando as realidades às quais pertencem, exigem uma atenção maior por parte dos professores na construção e consolidação dos seus conhecimentos, habilidades e competências.

Conforme constatado, na escola, espaço delimitado como campo da pesquisa, o comum era o ensino da disciplina de História como uma prática expositiva, enfadonha e conteudista, promovendo o que Ausubel apud Moreira (1982) caracteriza como uma aprendizagem por simples memorização, mecânica, não envolvente e assim o uso desta metodologia estava contribuindo para o desinteresse de parte dos estudantes, que era expresso por meio da “indisciplina”, da desmotivação e da falta de interesse para aprender, já que este modelo de aula “não envolvente” é uma forma de ensino que não mobiliza o estudante e nem estimulam a criatividade.

Na escola pesquisada, o ensino da disciplina História restringia-se à aplicação de um questionário, que os estudantes iam respondendo o que estava sendo perguntado, seguindo a leitura do livro didático. Foi possível observar que se esperava que os alunos memorizassem as respostas como forma de se prepararem para uma avaliação da aprendizagem, mesmo sem compreenderem os fatos estudados, os fatores que os produziram e nem os resultados, as consequências daqueles fatos.

Esta prática simplista de ensino alimenta o equívoco de que “qualquer pessoa” pode ministrar aula de História, considerando ser esta muito fácil, pois basta que o professor faça o aluno ler e depois reproduzir os conteúdos do livro didático estará garantida a construção dos conhecimentos da disciplina.

Importante ressaltar que é inegável a importância do uso do livro didático na sala de aula, não apenas como fonte de informações, mas também como suporte ao professor na elaboração do seu planejamento de curso, de unidade e de aula, mas segundo Antunes (2012, p.10) é importante que o professor esteja atento à funcionalidade pedagógica do livro didático,

[...] é essencial, conhecer o aluno e escolher textos que a ele mais de perto falam é imprescindível, mas seguramente todo esse tempo gasto e todo esse esforço tornam-se inútil se falta ao professor sólidos conhecimentos sobre o bom uso do material didático que acolhe.

O livro didático deve ser utilizado como instrumento de ampliação da visão de mundo do estudante e oferecer assim a possibilidade de uma aprendizagem plural, cidadã e humana, pois de acordo com Antunes (2011):

Os livros didáticos, de todas as disciplinas, abrigam sempre bem mais temas que os possíveis, mesmo que dispuséssemos de muito mais aulas semanais. Este volume de informações é necessário para que cada professor, ao elaborar seu planejamento pedagógico do ano, selecione os temas segundo os objetivos essenciais que busca alcançar. (ANTUNES, 2011, p. 24)

Ainda segundo o mesmo autor (2011, p.11), “Anos atrás, o professor deveria levar a seus alunos as informações especializadas de sua disciplina, aprendidas em seus estudos, e aos alunos cabia assimilá-los [...]”

A professora entrevistada nos informou ter percebido que o uso do livro didático, como ferramenta única para as aulas e a forma metodológica que estava sendo aplicada na sala de aula, resultava em falta de atenção e desmotivação por parte dos estudantes e assim, resolveu mudar a sua prática pedagógica, a sua forma de trabalho, tentando obter melhor resposta de aprendizagem e envolvimento por parte dos alunos. Não estava satisfeita com aquela aprendizagem por simples memorização e com a repetição das informações que apenas mobilizavam a memória do aluno.

Assim, considerando, que era preciso inovar a sua prática de ensino para, conseqüentemente, obter melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem resolveu-se pela teatralização de fatos da História, como estratégia de ensino-aprendizagem.

Sobre esta decisão da professora, Antunes afirma que

[...] Cada vez mais a sala de aula precisa ir assumindo novas feições, deixando de ser um espaço de recepção de conhecimentos, para transformar-se em verdadeira “academia de ginástica” onde se exercita o cérebro a receber estímulos e desenvolver inteligências. (ANTUNES, 2011, p.12)

Durante o período da observação, foi possível acompanhar e perceber que o trabalho com os estudantes da classe em investigação seguia uma proposta diferente daquele que pudemos observar no cotidiano da escola, pois a professora estimulava os estudantes a estabelecerem nexos entre o “ontem e o hoje” e o que se podia esperar como decorrências históricas e/ou sócio-históricas de fatos do passado e do presente. Esta estratégia de ensino possibilitava estimular e envolver os alunos provocando-os

para que se dessem conta das descobertas e das redescobertas no âmbito da história do homem e das sociedades, local, do país e do mundo.

Compreender e aprender de e sobre um texto histórico que parece não ter nenhum sentido, pois trata-se de fato do passado, fora do nosso espaço e tempo, não se constitui em uma tarefa fácil, principalmente quando temos como público, jovens da zona rural. Mas, à medida que os alunos faziam a leitura do livro texto, que explicações eram dadas pela professora, consulta a outros textos eram feitas e pesquisavam e visualizavam imagens referentes à temática estudada, os estudantes iam associando todas estas informações aos conhecimentos já construídos a partir de situações que vivenciaram e/ou vivenciavam no seu cotidiano, seja onde moravam, seja na cidade e assim iam agregando saberes e vivências aos conteúdos estudados, enquanto se preparavam e organizavam a apresentação que fariam de cada fato histórico.

Para Ausubel, apud Moreira (1982), esta associação de novas informações aos conhecimentos prévios dos estudantes, acontece porque “existe uma estrutura na qual organização e integração de aprendizagem se processam”. Para Ausubel, o fator que mais influencia na aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe e o que pode funcionar como ponto de ancoragem para a construção de novas ideias. (MOREIRA, 2012)

Ainda segundo Moreira (2012), Ausubel considera que a assimilação de conhecimentos ocorre sempre que uma nova informação interage com outra existente na estrutura cognitiva, mas não com ela como um todo; o processo contínuo da aprendizagem significativa acontece apenas com a integração de conceitos relevantes.

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela relação que se estabelece entre conhecimentos já adquiridos e a aquisição de novas informações, e referendando a importância de uma aprendizagem significativa, que possibilita a consolidação de novas aprendizagens.

Moreira (1982, p. 41) adverte, que

[...] na aquisição de um corpo organizado de conhecimento e na estabilização de ideias inter-relacionadas que constituem a estrutura da disciplina. O problema, pois, da aprendizagem em sala de aula na utilização de recursos que facilitem a passagem da estrutura conceitual da disciplina para a estrutura cognitiva do aluno, tornando o material significativo.

De acordo com Moreira; Moraes, (1982) “A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos preexistentes na estrutura cognitiva de quem aprende.” Assim, foi possível perceber, observando e conversando com os alunos, ao longo da pesquisa, que esse tipo de aprendizagem ia acontecendo, enquanto trabalhavam os temas propostos, na sala de aula, por meio da teatralização.

A organização dos espaços e do tempo do que seria a exposição dos alunos as possibilidades de aprender realizando as tarefas, também se fizeram diferentes da forma tradicional daquelas da sala de aula uma vez que as atividades se desenvolviam em vários espaços, além da sala de aula: na sala de computadores e na “biblioteca”, em casa... no turno oposto às aulas. Sobre estes espaços e tempo de atividades, em turno oposto, a professora informou que esta carga horária não era computada na carga horária oficial e afirmou:

- *“Aprendi a administrar o tempo e buscar o que há de melhor, tudo dentro de meu tempo. (Professora)*
- *“Quanto a esta prática, trabalhar com a teatralização em sala de aula, esta tem me ajudado muito, pois constrói o conhecimento, tanto dentro como fora da escola”. (Professora)*

Conseqüentemente, no momento em que a professora redimensiona o aproveitamento do tempo pedagógico e fomenta a abertura de outros espaços como espaços de aprendizagens, possibilita que a escola coordene, mas não se considere como espaço único de exercício do direito do estudante aprender e isso amplia o espaço-tempo.

Acompanhando as aulas, observamos que a professora não seguia rigorosamente o conteúdo do livro e ela nos explicou que vai organizando a sequência didática dos estudos combinando a ocorrência do tempo histórico com as ocorrências atuais importantes, e para exemplificar suas afirmativas, deu-nos os seguintes exemplos:

- *“Em um ano político é importante enfatizar temas como “coronelismo”, pois assim pode-se abordar questões das eleições locais, que em breve ocorrerão”. (Professora)*
- *“No segundo semestre escolar comemora-se o “Dia da Consciência Negra” e este tema será trabalhado com os estudantes”, (Professora)*

Ao possibilitar mudanças na sua prática pedagógica, a professora retomou aspectos muito interessantes dos conteúdos escolares como foi o caso do significado da Lei 10.639/03 (que alterou a Lei 9394/96, Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que torna obrigatório a inclusão, na Educação Básica, do ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira:

- *“Nos estabelecimentos do ensino fundamental e médio, público e privados oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.” (LDB)*

E, no momento em que promoveu essa forma diferenciada de trabalhar os conteúdos didáticos, a referida professora foi programando, selecionando e buscando a contextualização dos assuntos que iam sendo estudados. De acordo com Antunes (2011, p. 25) o correto seria “[...] eleição de temas prioritários, seguidos de outros menos essenciais, entretanto, nunca pode ser apresentada como prato-feito”.

No decorrer de todo esse processo, visando contemplar a contextualização dos assuntos, a professora selecionava as temáticas a serem estudadas em sala de aula considerando a programação prevista para a unidade de estudos e as relações existentes entre tais conteúdos. Assim, foram escolhidos os temas “História dos negros africanos no Brasil”, “A Chegada da Família Real ao Brasil” e “Revolução Francesa”.

Durante o estudo da temática “A chegada da Família Real ao Brasil”, os estudantes descobriram que houve uma grande mudança na estrutura social e de seus usos e costumes na cidade do Rio de Janeiro, pois ocorreram muitas desocupações de casas para que a Família Real pudesse se instalar. Os alunos associaram parte deste fato com o advento da exploração de minério na região, quando uma grande parte dos moradores alugou suas casas para as famílias que chegavam em busca de trabalho, num período em que o minério estava apenas em fase de pesquisa. Esta situação gerou um acréscimo da população e, conseqüentemente, um aumento dos problemas sociais, pois nem todos conseguiram o tão sonhado emprego e não retornaram para suas cidades de origem, causando desconforto social como desemprego, não pagamento de aluguéis, dentre outros problemas.

Ao estudarem a “Chegada da Família Real ao Brasil”, os estudantes pesquisaram as caravelas que em 1808 transportaram a Corte Portuguesa e comitiva ao Brasil e haviam partido de Lisboa, com cerca de 15 mil pessoas, carregando tudo o que foi possível de Portugal para o Brasil.



Fig. 16 – Painel das naus chegando ao Brasil

A figura 14 foi tirada durante a apresentação teatralizada e ilustra parte da viagem das naus portuguesas. Verifica-se assim que na montagem desse painel, os estudantes buscaram retratar aspectos significativos da época estudada.

Ao estudar o tema “Revolução Francesa”, os estudantes descobriram que naquela época era grande a cobrança de impostos e ter que pagar tais valores dificultava a vida daqueles considerados como pertencentes à classe popular, causando impactos no país, a França. Aprofundando informações sobre este tema e conduzindo este estudo, a professora orientou os alunos a verificar, usando alguns textos como base para pesquisa, o quanto este fato repercutiu no Brasil, tanto que o Lema “Liberdade, Igualdade e Fraternidade” defendido pelos revolucionários franceses, influenciou grupos de descontentes e, em especial, esteve na gênese do fato que conhecemos como “Inconfidência Mineira”.



Fig.17 - Corte Francesa



Fig. 18 -A corte de Luís XVI

A Figura15 mostra a retratação do cotidiano da Corte francesa de Luís XVI, onde imperava o luxo. Essa foto foi tirada, no decorrer da teatralização, enquanto era explicada a questão do poder do povo com relação à política e ao voto.

A Figura16 retrata uma cena com a presença de Luiz XVI que se reúne com a Corte francesa, com os privilegiados que não pagavam impostos e que se mantinham à custa do Estado para comemorar mais um dia do poder absolutista.

As fotografias buscam ilustrar situações históricas vividas durante a Revolução Francesa, retratando cenas de Luís XVI e sua esposa Maria Antonieta em momentos de extravagância e luxo (luxo este pago pelo povo que não estava nada contente com a situação vivida). Estava sendo retratada a situação econômica existente no momento da Revolução e os estudantes fizeram alusão, por analogia, à situação política local, do município onde vivem:

- “Há grupo que manda na localidade”; (Estudante I.M.S.S.)
- “Há o luxo que eles ostentam”; (Estudante A.P.S.N.)
- “Vemos o descontentamento dos funcionários que estão sem receber os salários”.
(Estudante, J.S.O.)

E no aprofundamento das discussões e com a apropriação do significado da palavra “Absolutismo”, os alunos fizeram associação com o comportamento de políticos da atualidade, inclusive com o comportamento dos políticos do próprio município, ao tecerem os seguintes comentários:

- *“Parece que o Absolutismo ainda está presente”. (Estudante I.M.S.)*
- *“Mas o que foi mesmo o Absolutismo”? (Estudante que explicou este termo: (C.S.L.S.)*
- *“Diferente o final, mas a história muito parecida com o que acontece aqui”. (Estudante K.S.C.)*

A partir desta análise, os estudantes também discutiram a situação local do seu município e concluíram que em sua cidade os moradores não tinham a liberdade plena tão sonhada e que o ideal de fraternidade dependia muito da boa vontade de cada um e que o povo de Gongogi não consegue praticá-la, pois a população, na sua maioria, é de baixa renda, desempregada, resultando em grandes desigualdades sociais e no desconforto social perceptível.

O estudo do tema “A História do Negro no Brasil” permitiu que os estudantes percebessem que ainda persistem práticas que assemelham os dias atuais, àquele período passado, tais como, o trabalho braçal nas fazendas de cana de açúcar, na lavoura e em trabalhos domésticos, que são mal pagos. Eles também ampliaram seus conhecimentos sobre as grandes contribuições positivas trazidas de culturas africanas como a culinária, os ritmos, e muitos usos e costumes.

Durante a teatralização, foram representadas cenas que mostravam aspectos do período da escravidão no Brasil e algumas delas retratavam o quanto sofriam os negros com os castigos infligidos pelos “capatazes”, ou “capitão do mato”, como eram conhecidos os algozes dos escravos, que obedecendo às ordens dos senhores, donos das propriedades e fazendas, moradores da “Casa Grande”, tratavam os negros como propriedade como seres despossuídos de direitos.



Fig.19 – Cena de castigos aplicados aos negros que resistiam ao trabalho forçado.

A figura 17 mostra um dos cenários construídos a partir da confecção de um painel feito pelos alunos com palha de côco e pó de madeira para retratar o cotidiano dos negros como suas danças, seu trabalho e o momento em que era castigado no tronco. A tentativa com a apresentação desta cena era retratar suas alegrias e tristezas, além dos aspectos da cultura afro-brasileira.

Fator importante a ser destacado é que ao mesmo tempo em que era feita a narração, acontecia também a encenação de recortes de fatos, que representavam cada ação ou fato narrado e para dar maior veracidade aos fatos, os estudantes capricharam no cenário, conseguindo pó de serra, (pó de madeira), um tronco e roupas bem

características da época. Conseguiram encenar o momento em que o negro, por ter desobedecido ou feito algo que desagradou aos senhores, e estava sendo e severamente espancado.

E assim, após as pesquisas empreendidas e a apresentação realizada, os estudantes iam compreendendo que o Brasil foi o último país a abolir a escravidão, descobrindo que naquela época faltava mão de obra para trabalhar na grande extensão territorial de lavoura.

Nessa apresentação, os estudantes também focaram aspectos positivos estudados, associando-os aos nossos usos e costumes atuais e aprofundaram seus conhecimentos e aprendizagens sobre os “terreiros de candomblé” existentes na comunidade, já que a temática “História dos negros africanos no Brasil” contemplava entre os diversos aspectos da vida dos negros africanos, a sua religiosidade.



Fig. 20 - A religiosidade: mostra dos orixás

A figura 18 mostra como os estudantes caracterizaram-se para apresentar a religiosidade, orações e rezas. Também foram apresentadas músicas e vestimentas características da época retratada.

Os estudantes analisaram o trabalho social e local que é desenvolvido pelos integrantes das religiões de matriz africana e pesquisaram qual a importância desse trabalho para as comunidades atendidas. Eles investigaram também as ações de orientação e de agregação comunitárias promovidas pelas Mães de Santo, responsáveis pelos terreiros: palestras nas escolas sobre a religião de origem africana, sobre os orixás

e sobre a culinária afro-brasileira, contribuindo assim para a promoção de uma aprendizagem significativa e, sobretudo contextualizada.



Fig.21 - Representação do Candomblé



Fig.22 - Cena de um ritual do Candomblé

Observando a figura 19, vemos que os estudantes se caracterizaram com as roupas correspondentes aos orixás para mostrar um ritual do candomblé, conforme interpretação dos textos lidos e das pesquisas efetuadas. Para a encenação dessas cenas, contou-se com a preciosa ajuda de alguns colegas que professam esta religião e assim contribuíram ao trazer para o dia a dia da escola um conhecimento prévio que foi socializado e promoveu uma aprendizagem que poderá contribuir como transformadora e inclusiva.

A figura 20 também representa o ritual do candomblé e nela podemos observar o uso de indumentárias, de objetos e comidas próprios do ritual, a exemplo do caruru, (feito de quiabo e azeite de dendê) que, após a apresentação, foi servido aos convidados. Os alunos muito bem caracterizados fizeram uma recriação respeitosa e perfeita do ritual do candomblé e organizaram, no final das apresentações, um samba de roda onde foram tocados instrumentos de percussão (vide a fig.21).



Fig.23: Samba de Roda

No decorrer das atividades, os estudantes também conseguiram identificar os negros que ocuparam e ocupam cargos importantes no município e na cidade. Como a maioria da população é afrodescendente, o município conta com um grande número de pessoas negras que atingiram postos importantes, como prefeito, vice-prefeito, padre, professor, chefe do cartório – que é filho de um dos fundadores da cidade – e a própria vice-diretora do colégio.



Padre Genário Medrado



Professor Benilton



Ex-prefeito de Gongogi: Milton Pereira

Fotografias retiradas da internet e acervo pessoal.

Importante ressaltar que foi utilizada a história destas pessoas que se destacaram na sociedade local como referencial para a apresentação, dando ênfase às grandes contribuições (culturais, religiosas, profissionais, sociais, políticas, dentre outras) que o povo negro trouxe ao Brasil.

Observando o trabalho da classe e analisando os depoimentos dos alunos, podemos afirmar que esta prática deixa evidente que, como propõe Antunes (2011),

O professor, ao invés de dar matéria, expondo oralmente o saber como uma propriedade pessoal que se transfere, deve ao contrário organizar o trabalho dos alunos, como facilitador, explicando, propondo habilidades diferentes e desse modo levando o aluno a se construir como agente de sua própria aprendizagem. (ANTUNES, 2011, p.19)

Do que foi observado e da análise dos depoimentos dos alunos e pais, a teatralização dos fatos históricos mostrou-se um caminho que possibilita o incentivo à pesquisa, à interação, a construção de aprendizagem significativa e a inclusão da comunidade e dos pais e outros familiares na escola, pois, quando necessário, estavam presentes e contribuindo. Isto “[...] parecia afetar positivamente o ensino e a aprendizagem em sala de aula, onde os problemas de indisciplina eram raríssimos e onde se notava grande disposição das crianças para aprender.” (ANDRÉ, 1995, p.72).

Como afirma André (1995, p.82), estudar uma prática de ensino exitosa é buscar melhores caminhos para uma educação eficaz, pois uma

[...] razão que motiva investigar a prática de bons professores é o deslocamento do foco do fracasso para o sucesso. Consideramos que as mazelas da escola brasileira vêm sendo bastante exploradas, mas pouco se tem dito sobre aquilo que vem dando certo, sobre o que vem sendo tentado e os êxitos obtidos.

Os alunos da classe estudada disseram, em suas respostas ao questionário aplicado, que a teatralização lhes permitia entender melhor os fatos históricos conhecendo as personagens em seus ambientes e nos seus tempos:

- *“Com o livro aprendemos os conteúdos necessários e com a teatralização aprendemos gestos, costumes e moda”. (Aluna K..S.C.)*
- *“A teatralização é diferente, é melhor e achamos que aprendemos muito mais”. (Aluna J.S.B.)*
- *“Consideramos que o livro não consegue transmitir, realmente, o que a teatralização nos mostra com mais facilidade”. (Aluno J.S.O.)*
- *“Com a teatralização aprendemos mais, porque interpretamos o personagem e com o uso apenas do livro só ficamos imaginando como seria um personagem”. (Aluna A.P.S.N.)*

Conforme Antunes (2011), é necessário que em todas as aulas, explore-se a contextualização,

[...] fazendo com que o aluno *aprenda o distante com incontestável associação ao próximo*; que perceba que *sua realidade e a realidade do seu meio* é o cenário onde se aplicam os fundamentos aprendidos em outros ambientes ou em outros tempos. (ANTUNES, 2011, p.26-27)

A repercussão desse processo de ensino e aprendizagem alcançou também os pais que antes não compareciam na escola para saber como estavam os filhos, qual era o comportamento deles, e como estavam sendo desenvolvidas suas aprendizagens, nem mesmo quando eram convocados pela equipe gestora.

Estes familiares passaram a frequentar a escola, inicialmente ajudando na organização das apresentações, solicitados pelos próprios estudantes e depois como plateia para assisti-los apresentando o resultado de todo o trabalho feito durante a unidade letiva, conforme é possível visualizar na figura 22.



Fig.24 - Presença dos pais durante as apresentações

Os pais foram se dando conta das mudanças que essa nova dinâmica de aprendizagem estava produzindo nos seus filhos e sinalizaram as transformações visíveis que iam sendo adquiridas pelos jovens:

- *“Minha filha tinha dificuldade de falar em público. Na igreja pedíamos para ela fazer a leitura e ela não conseguia. No entanto, depois desta proposta da professora de História, ela tem me surpreendido”. (Mãe de estudante da referida turma investigada)*
- *“Antes, eu só era convidada para receber reclamações, mas depois dessa atividade, meu filho nunca mais havia foi suspenso das aulas”. (Mãe de estudante)*
- *“Em principio fiquei até desconfiada com o convite, para vir assistir o teatro deles. Percebi que em casa o comportamento mudou para melhor, estudando mais, indo para a escola com entusiasmo, e quando é para ir no oposto, vai sem reclamar”. (Mãe de estudante)*

Dos dados obtidos ao observar a classe no seu cotidiano, bem como dos depoimentos dos alunos e do professor, é possível afirmar que o uso da teatralização no estudo de História mostrou-se uma ferramenta importante e eficaz para a compreensão de fatos históricos, a formação pessoal de cada um, o crescimento cultural, a ampliação

e uso de múltiplas linguagens oral e corporal e para aquisição de outras formas de comunicação pelos alunos.

Portanto, este grupo trabalhando segundo uma prática de ensino e aprendizagem diferente da costumeira, mostrou-se uma construção de conhecimento diferente da habitual, ao ter sido oportunizada uma forma de aprendizagem distinta daquela que é considerada mais comum nas escolas, como observado por Antunes (2011, p. 21) que assim expressa [...] Um olhar atento sobre a vida e o tempo revela as inúmeras linguagens que acompanham nosso cotidiano, mas a escola, em geral, aprisiona-se nos limites estreitos de uma ou, quando muito, apenas duas linguagens.

Além disso, há que se considerar a ampliação quantitativa e qualitativa da visão social dos estudantes. Os alunos experimentaram a aproximação entre os conteúdos formais e a realidade em que estão inseridos, o que conseqüentemente facilitou a construção dos conhecimentos desejados pela escola e de outros não programados, de forma dinâmica e interdisciplinar, estudando e tentando compreender diferentes temas e épocas.

Assim, a representação teatral mostrou-se uma prática capaz de ser usada no sentido de facilitar e motivar o estudante para a aprendizagem significativa da História. Os temas escolhidos e a forma de tratá-los encorajam a um estudo interdisciplinar e crítico.

De acordo com Rocha, (2009, p. 52), [...] Um mesmo fenômeno histórico permite, pois, diferentes abordagens em face, principalmente, dos instrumentos teóricos de que o professor dispõe e do recorte da realidade que pretende representar [...].

Sabendo que os estudantes fizeram pesquisas diversas, pois haviam entendido a importância da mesma para a fidelidade dos fatos a serem representados, além da necessidade de recorrerem a várias fontes para consolidação das informações obtidas, foi perguntado à professora como esta estratégia poderia contribuir para a formação plena e global destes jovens, e foi-nos afirmado que:

- *“O estudante quando interage, participa motivado, discute sobre os temas atuais, torna-se um cidadão mais consciente, mais humano e mais sensível por viver personagens e situações variadas.” (Professora mediadora)*
- *“Ele torna-se mais preparado para dialogar e para desenvolver novas habilidades”.* (Professora mediadora)

Esta visão, da importância da pesquisa como fonte segura de obtenção de informações e de coleta segura de dados, é corroborada pelos estudantes que compartilham suas impressões argumentando:

- *“Quando se trabalha com a teatralização, ela envolve vários estudos, várias pesquisas e ensaios”. (Estudante A)*
- *“É uma aprendizagem mais livre, pois temos de saber bem do assunto, de cada personagem.” (Estudante D)*
- *“Quando se trabalha com o teatro, há necessidade de realizar muitas pesquisas e isso contribui para a construção da nossa aprendizagem”. (Estudante F)*

Este estudo, observadas as ações desenvolvidas em sala de aula, e fora dela, nos permitiu dizer que a teatralização é uma estratégia favorável às múltiplas aprendizagens ao desenvolvimento de várias habilidades, ou seja, é uma prática interdisciplinar, que possibilita a aquisição de vários saberes, em diferentes ambientes, individual e em grupo, além de permitir e de perceber que através da socialização, cooperação é possível a construção da aprendizagem através da interação dos sujeitos envolvidos.

Por exemplo: dentre os temas abordados, a História do Negro no Brasil, requereu o estudo da época da escravidão, conseqüentemente, a cultura Afro-Brasileira, incluindo diversas disciplinas, tais como:

- História: Foram pesquisados: de que forma e por que o negro chegou ao Brasil. As conseqüências políticas, econômicas e financeiras, da abolição da escravatura, conflitos, rebeliões, relacionando o Brasil e a África; além de contextualizar com a realidade local nas várias esferas.
- Geografia: análise / leitura de mapas, a localização geográfica dos portos africanos onde os negros escravizados eram embarcados para virem ao Brasil, além de identificar as etnias dos escravos, suas culturas, suas economias, seu sistema econômico, como se deu a colonização de países africanos,
- Gastronomia: Quando estudavam a culinária de ambos os países, e a junção destas culinárias das quais resultaram versões denominadas como afro-brasileiras, como é o caso da feijoada, acarajé, cocada, e os diversos condimentos que foram se integrando e adaptando aos ingredientes locais.

- Música: Quando os negros escravizados, nas horas de lazer e para espantar a solidão, lembravam as letras musicais da sua terra, e compunham as próprias canções e adaptações de letras, músicas e de danças e instrumentos musicais de origem africana.
- Artes várias, pois, os estudantes tentavam encontrar quadros da arquitetura da época, com castelos, homens armados, analisando as pinturas do período em questão.
- Língua Portuguesa: Os estudantes tinham como atividade uma produção textual, leituras de textos e imagens tentando compreender e socializar com o colega seu entendimento, sobre o fato histórico descrito em textos e imagens.
- Religião: Os estudantes pesquisaram sobre o catolicismo, o candomblé, e o sincretismo religioso, e até, entrevistar pessoas para conseguir dados locais para fazer a contextualização do tema na cidade de Gongogi-Ba sobre o tema e que não se encontrava na História dos livros.
- Desenho: Os estudantes pesquisaram para desenhar murais com temas que representavam os fatos históricos em questão. Eles desenharam castelos, grandes embarcações, produzir painéis, reproduzir os negros no tronco, a paisagem e os equipamentos necessários para caracterizar o mais próximo possível do ambiente o que teriam de representar em forma de teatro.
- Moda: Os estudantes recorram aos livros, às revistas, e internet para preparar o figurino que seria necessário para as representações, com moda da época.

Os estudantes vivenciaram situações interdisciplinares tão legítimas, tão concretas, que nos permite afirmar que esta seria uma prática pedagógica não apenas diferenciada, mas uma prática consciente, coerente, autêntica e inovadora, que propicia aos estudantes a construção de aprendizagem significativa.

Logo, esta prática pedagógica contraria o que se considerava da História, isto é, um Componente Curricular fechado, autoritário, e descontextualizado, fora da realidade e para ser memorizado.

As pesquisas, como ferramenta pedagógica, possibilitaram aos estudantes o acesso a muitas formas de construção de conhecimento, e de aquisição de novas aprendizagens, pois, pesquisaram em livros, internet, filmes, fotos, e desenhos... Nesse processo, os alunos tiveram possibilidades e condições de descobrir novas nuances do

fato estudado, além de se familiarizarem com outros autores além daquele do Livro Didático que trabalham o mesmo tema, direta ou indiretamente.

E essa relação entre pesquisa e ensino permite oportunizar para o desenvolvimento de múltiplas competências, pois para que a apropriação do objeto de conhecimento aconteça de forma construtiva, Freire (1996, p. 15), afirma:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazerem se encontram um no corpo do outro. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho [...], Pesquiso para conhecer e o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

E nessa construção do conhecimento, o estudante é autor do seu processo de aprendizagem, é participe ativo e coloca a sua capacidade individual de aquisição de habilidades e competências na da interação com o objeto de conhecimento.

Conforme Antunes (2011, p.22-23), há que se considerar que;

É sempre importante que o aluno participe ativamente do próprio aprendizado, e a releitura permite a experimentação de diferentes tipos de pensamento – finalização, realista, perseverante, ágil, elaborador e outros sobre o texto; sua exploração estimulada por uma pesquisa em grupo; sua transposição para outras linguagens; acordando as lembranças que o texto desperta.

No colégio onde foi realizado este estudo ainda não havia uma boa biblioteca para que os alunos pudessem fazer uma pesquisa mais profunda dos temas, sendo assim eles utilizaram os livros didáticos, e o computador com acesso a internet como ferramenta importante para o acesso às informações necessárias.

Sabemos que o computador, por si só, não representa inovação, mas utilizado como instrumento pedagógico e contando com um motivo e um mediador para o seu uso, pode-se alcançar excelentes resultados para o estudo, e tratando-se da inserção desse equipamento tecnológico na educação, como mais uma ferramenta favorável à construção da aprendizagem, Sousa e Fino (2008, p.07), salientam que:

Com o advento do computador, tornou-se claro que os módulos do material de instrução poderiam passar a ser apresentados com grande flexibilidade [...] computadores como máquinas de ensinar [...] uma ferramenta que, entregue aos aprendizes, potenciase, as suas possibilidades de aprender.



Fig. 25 - Alunos na sala de informática realizando pesquisa

Acompanhando o cotidiano da classe, observamos que o acesso à internet esteve presente em todas as fases da pesquisa, servindo tanto ao planejamento da teatralização, quanto no fornecimento de informações para os debates, permitindo o acesso a vídeos com apresentação dos temas em estudo, seleção de trechos de filmes que vieram inspirar a criação e elaboração dos cenários, figurinos e adereços...

Dando continuidade a análise e cruzamento dos dados coletados, alguns aspectos chamaram a atenção durante a observação da classe em ação e dentre eles, podemos destacar: 1) rotina; 2) avaliações realizadas; 3) comportamento dos estudantes; 4) aulas / estudos/pesquisas; 5) momentos de planejamento e variadas possibilidades de construção dos conhecimentos; 6) prática da oralidade.

No que se refere à **rotina** vivenciada, no cotidiano da unidade escolar, o trabalho da classe observada diferia a das outras classes e um direcionamento previamente organizado. Constatamos que a professora sabia o que poderia ou não ser retirado ou incluído durante o desenvolvimento do estudo, preservando aspectos do planejamento da escola.

Em relação às **avaliações**, estas tiveram instrumentos e procedimentos avaliativos bastante diversificados: foram promovidas avaliações individuais e coletivas assim como auto avaliação, simulados, planejamentos, debates, seminários, resumo de textos e

produção de sínteses e finalmente as apresentações dos fatos históricos selecionados, por meio da teatralização.

Como afirma Antunes (2011, p. 30)

O único paradigma de uma avaliação consciente é o progresso que o aluno revela no uso de conexões, no emprego de habilidades, no poder de construir novas contextualizações, na sensibilidade para perceber linguagens diferentes.

Essas reflexões sugerem que se constitui como enfoque perverso comparar um aluno com outro, medir a capacidade através de notas, como quem mede a altura do salto transposto, através da posição horizontal da barra.

Portanto, observamos ao longo do processo que acompanhamos que a avaliação processual ocorreu de variadas formas. Analisando estes procedimentos, foi perceptível uma gradativa construção de aprendizagem pelos alunos de modo natural e consciente, permitindo fazer ajustes, adaptações e criação, ensejando tomada de decisões.

Foi possível perceber o processo de evolução de ideias dos alunos nas várias etapas do trabalho, sempre com um produto sendo registrado em textos, fotografias e exposições no mural da escola. A prática de ensino desenvolvida naquela sala de aula esteve marcada pela interação positiva aluno-aluno, professor-aluno assim como pela participação, cooperação, motivação e pela promoção da autoestima dos estudantes.

As avaliações iam sendo realizadas como forma de acompanhar o processo de aprendizagem, tendo como indicadores: aquisição de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e competências evidenciadas nos níveis de desempenho, nas apresentações e no comportamento inter e intrarelacional dos alunos que foram se mostrando gradativamente mais seguros e interativos. E eles mesmos informaram:

- *A maior recompensa obtida foi a união e harmonia entre os grupos; (Aluna B.S.V.)*
- *Além do empenho, e tivemos a força de vontade do grupo, pois se todos lutam por um só propósito acreditam que tudo correrá bem. (Aluna E.S.J.)*

Também observamos que, *a auto avaliação serviu [ao aluno] como forma de reflexão individual sobre a própria caminhada e alcance pessoal e do grupo ao qual o estudante fazia parte; uma forma de refletir sobre os erros e acertos e o que precisava melhorar*. Neste processo de avaliação cada aluno ia se atribuindo uma “nota”, como síntese quantitativa e qualitativa do trabalho executado, possibilitando o exercício de reflexão sobre o trabalho realizado. E, normalmente, as notas auto atribuídas pelos alunos não alcançavam o valor máximo. Os grupos analisavam cada um dos aspectos que consideravam negativos e positivos e que foram detectados durante as atividades e processos individuais e grupais.

Destacamos que a avaliação individual (prova) existia, mas não era o ponto central, para o foco deixou de ser a prática de decorar datas e conceitos prontos. O que se destacava como questão central era o processo de produção, da criatividade, relações inter-pessoais e intra-pessoais... oportunizados até o momento da mostra, da teatralização ao final da unidade, pois tudo era devidamente importante e naturalmente registrado.

No momento de auto avaliação, o estudante percebeu-se como sujeito ativo do seu processo de aprendizagem, aceitando bem o processo avaliativo processual, contínuo e interativo, validados pelos estudantes, que expressaram:

“Não era comum um professor pedir para a gente se avaliar”. (Aluna L)

“Os outros professores nunca fazem assim”. (Aluna M.E.)

“Acreditamos que seja uma forma de valorizar o que aprendemos e poder corrigir algumas falhas.” (Aluno G);

“Nós nos sentimos mais valorizados, neste momento”. (Aluno F)

A professora ao falar sobre a avaliação revela:

- *“[...] vi nesta ação uma forma justa do que realmente deveria acontecer, quando dizemos que a avaliação é contínua”. (Professora, cuja prática pedagógica investigamos)*

A avaliação era uma prática constantemente sendo ajustada, era contínua e focada nos objetivos propostos para a construção da aprendizagem.

A avaliação educacional, avaliação em sala de aula, “objetiva acompanhar o processo de ensino aprendizagem para subsidiar o aperfeiçoamento da prática docente” (Revista do Professor, 2011) e segundo a LDB (9394/96) Art. 24. Inciso V,

[...] a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: “avaliação contínua e cumulativa, do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período os eventuais provas finais.”.

Neste mesmo sentido, Antunes (2011, p. 30), afirma que

A avaliação do desempenho necessita ser *permanente*, uma vez que a aprendizagem é um processo contínuo, diferente do sistema de provas ocasionais, e, sobretudo necessita apresentar um caráter *diagnóstico* e nunca meio de punição, de aferição de certo ou errado, de inclusão ou de exclusão. O acompanhamento do aluno necessita estar *centralizado nele mesmo* [...]

No processo observado os alunos sentiam-se respeitados, com autoestima que se elevava. No período das apresentações teatralizadas isto era mais evidente, eles se mostravam envolvidos, entusiasmados e dispostos a inserir coisas novas na apresentação e isso foi verbalizando:

- “A apresentação é um momento em que nos sentimos muito importantes” (Aluna E.S.S.)
- “Vemos todos olhando pra gente, entendendo a mensagem da História” (Aluna M)
- “Nossa relação com o público é muito boa” (Aluna V.)
- “É bom demais e depois há os aplausos”! (Aluna S.)

Essa dinâmica, o envolvimento dos estudantes chamavam a atenção de todos, ao longo de todo o processo, e quebrava a rotina da escola, já que eles agendavam momentos para pesquisa no laboratório de informática, no turno oposto ao das aulas, e voltavam à escola, o que não era comum em outras classes. E, com o compromisso firmado com o sucesso da apresentação, outra ação nova era desenvolvida por eles, que era o fato de negociarem com a direção para obter os espaços livres na escola, tanto para ensaios como para reuniões de pesquisa.

Quando questionados sobre a razão de tanto envolvimento, eles responderam:

- *“Está se aproximando o dia de representar.” (Aluno A);*
- *“Precisamos estudar mais.” (Aluno B);*
- *“Precisamos saber como se vestiam naquela época.” (Aluno C);*
- *“Amanhã é dia de ensaio, o que está faltando?” (Aluno D).*

Outro aspecto que merece destaque sobre o processo de avaliação desenvolvido, foram as sínteses de textos feitos em sala de aula, pelos estudantes, pois havia um momento de reflexão individual ao término de cada aula, que tinha como objetivo refletir e produzir uma síntese do que compreenderam do texto, o conhecimento adquirido. Durante a correção dos textos elaborados por eles, eram considerados todos os aspectos necessários à produção do texto, que iam desde o conteúdo e organização do texto até a sua estrutura gramatical, como ortografia, pontuação, etc.

O trabalho em grupo era a base de quase todas as atividades em questão. Assim, juntos produzindo, interagindo entre si, investigando, trocando informações, agregando conhecimentos e socializando informações, os alunos tinham tudo isso como um grande aliado para a construção do conhecimento, mesmo com as dificuldades que poderiam ser encontradas.

Sobre este aspecto Weigert (p.05, 06) diz que:

[...] um trabalho em grupo deverá complementar, também, a dimensão subjetiva, uma vez que as relações entre as pessoas que se mobilizam para realizar uma tarefa constituem um dos fatores de maior importância para o processo. [...] o grupo consegue conviver com suas diferenças e com o pluralismo de ideias.

Dando-se conta da importância da coletividade, da riqueza que as contribuições individuais trazem para o fortalecimento do grupo, alunos entrevistados mostraram que compreendiam que as atividades eram avaliadas como processo e assim percebiam que estudar junto era mais estimulante e motivador, até por poder ouvir a opinião do outro, agregando novas informações, novo ponto de vista e juntando ideias em prol de uma ação:

- *“É muito divertido, rimos, trocamos ideias, sugerimos e lembramos junto algo que esquecemos”. (Aluna L.)*

- *“O grupo se entende, mesmo nos momentos iniciais, quando tudo é ainda muito confuso, quando pedimos mais explicação à professora sobre o assunto”. (Aluno L.)*
- *“Nos sentimos mais à vontade para fazer melhor [...] e é preciso ter mais encontros para juntar as partes do que vamos aprendendo”. (Aluna M.)*

Fazer os trabalhos em grupo ia, gradativamente, melhorando o desempenho acadêmico de cada um e a atuação do grupo, em aspectos que não só o pedagógico, pois os estudantes, por exemplo, se mostravam mais receptivos às observações uns dos outros. Outro aspecto observado foi a preocupação deles com a oralidade, pois sabemos que falar em público, pois não é fácil, e alguns não tinham, até então, exercitado esta habilidade, e agora, mesmo que limitada, estava sendo-lhes oferecida esta oportunidade na escola.

Alguns estudantes deixaram claro que tinham dificuldade de falar em público no início das atividades, inclusive falavam do quanto ficavam nervosos. Este aspecto foi percebido nitidamente ao longo de toda a pesquisa e expresso em algumas falas:

- *“Eu era muito tímido, ainda dá um frio na barriga” (Aluna L.)*
- *“Me ajudou muito, eu não conseguia levantar o rosto” (Aluna V.)*
- *“Ainda tenho receio, só pego pequenas falas, mas melhorei muito”; (Aluna L)*
- *“Gente eu, nem sabia falar, eu evolui, nem gosto de lembrar, é um desafio gostoso”. (Aluna E.)*

Estes aspectos citados pelos estudantes, além dos conhecimentos específicos adquiridos, certamente influenciarão suas atividades no decorrer da sua vida pessoal e profissional, já que estas serão competências que o ajudarão para a vida toda, dentro e fora da escola.

Quanto ao **comportamento dos alunos**, este mudou completamente. No início das atividades tínhamos como público 18 jovens “desalinhados”, “irritados”, e “desinteressados”, segundo informação da professora, que não prestavam atenção à aula e ao que ia sendo proposto e nenhum assunto era interessante para eles nas aulas de História. Com o passar do tempo, o trabalho da turma crescentemente foi seguindo numa dinâmica cooperativa, e eles agindo como pesquisadores, diretores de cena, atores e figurinistas na construção da teatralização.

Para as apresentações, os pais e familiares eram convidados para assistir à culminância das atividades, e conseguindo assim que os pais se aproximassem mais do universo da escola.

No aspecto **aula/estudos/pesquisa**, observamos que inicialmente a aula ministrada tinha um misto de metodologia tradicional e “moderna”, explicação resumida do assunto, como se fosse uma conversa formal, contextualizando o fato histórico, a leitura de texto, depois explicações necessárias. Neste momento, não era permitido conversas que não fossem sobre o assunto e este devia ser compartilhado entre todos para que, ao final, os alunos produzissem um texto sobre o que compreenderam da aula e, depois deviam buscar mais informações sobre o fato histórico em estudo.

Como exemplo, podemos citar a aula sobre a Chegada da Família Real ao Brasil. A primeira questão a ser estudada foi sobre a razão da realeza vir parar no Brasil, o que exigiu ir além do texto do livro didático, surgindo aí a necessidade da realização de mais pesquisas, inclusive sobre vários aspectos daquela época: as indumentárias, os problemas econômicos, sociais e políticos, o mobiliário existente, dentre outros.

Os estudantes tiveram diversas formas de aprendizagem ao fazerem uso do computador/internet, livro didático, cópias de textos (xerox), revistas, jornais, e aprenderam a usar aparelhos como: retroprojeter e projetor de slides e transparências e data show. Como já descrito nesta pesquisa, a quantidade de livros didáticos não era suficiente para que todos os estudantes fizessem uso. Sendo assim, foram feitas cópias-xerox, para que todos tivessem acesso aos textos. Em outros momentos, quando as atividades eram em grupo, eles trocavam informações entre si sobre o assunto trabalhado, agregando novas informações e ideias que norteavam suas pesquisas. Além disso, realizavam entrevistas, filmagens e pesquisas diversas, inclusive no laboratório de informática, onde se sentiam mais à vontade nos momentos de construção.

Segundo a mediadora, nesse momento de construção, coletiva e individual do processo de conhecimento,

- *“Tudo era novidade e eles se sentiam encantados com tantas variedades de textos sobre o mesmo assunto num mesmo instrumento”. (Mediadora)*

- “Os alunos não tinham computador em casa, muito menos o acesso à internet, pois moravam na zona rural, em assentamentos ou em fazendas onde os pais trabalhavam, então valorizavam muito aqueles momentos”. (Mediadora)

Conforme já salientado, para obtenção das informações necessárias, foram usados o livro didático, o computador, a internet e revistas, fontes variadas que despertaram o interesse dos estudantes a possibilidade de construção de novos conhecimentos sobre cada fato histórico. Segundo respostas da *Mediadora*,

- “A internet revigora a prática de todo professor criativo” (Mediadora)
- “Os estudantes se sentem encantados com as possibilidades da internet”. (Mediadora)
- “O computador está sendo uma grande alternativa, um grande aliado”. (Mediadora)

Tais consultas e pesquisas, certamente propiciaram a construção de aprendizagem significativa, quando os estudantes contextualizavam o fato, pondo as novas informações em contato com aprendizagem anterior à nova informação, pois a informação nova se ancora, se agrega ao conhecimento anterior, construindo um conhecimento mais elaborado, mais avançado.

Assim, os estudantes buscavam informações importantes, socializavam o que mais impressionava, percebendo que poderiam dar ao fato histórico uma visão que era do grupo. Estes eram momentos ricos para a construção de conhecimento, pois sempre que possível contextualizavam as informações, buscando localizar na história local algo que fosse parecido e que chamasse a atenção.

Com esse tipo de atividade os alunos puderam compreender que estudar História não é apenas estudar o que acontecia ou aconteceu em outras partes mundo, mas havia uma história local a ser conhecida e que era que era interessante.

De acordo com Antunes (2011, p.32), é necessário que o professor utilize “estratégias pedagógicas empolgantes e diversificadas”. Desta forma, o professor deve conhecer “[...] outras estratégias de ensino e saber alterná-las com a aula expositiva, da mesma forma que um competente mecânico seleciona a ferramenta certa para consertos específicos.”

As atividades não se restringiram a teatralização, pois permitiram à problematizações que desafiavam cada um dos alunos, principalmente motivando-os a estar em sala de aula, após uma manhã de trabalho pesado nas fazendas.

Alguns alunos disseram:

- *“Sentimos a necessidade de estudar muito, pois, devemos saber muito sobre determinados assuntos, e detalhes de cada personagem, para poder representá-los”.*(Aluna A.)
- *“Teatralização envolve vários estudos, pesquisas, ensaios e é uma aprendizagem mais livre”.*(Aluna K)
- *“Esta é uma estratégia interessante e importante porque faz aprender várias coisas ao mesmo tempo”;* (Aluna V..)
- *“Aprendemos várias coisas, estudando e pesquisando sobre determinado assunto”.* (Aluna A. P.)
- *“Através do teatro aprendemos com mais facilidade e de uma forma mais espontânea”.* (Aluno W.)

Segundo Salvador (1994, p. 78-101), para que haja construção de conhecimento,

[...] não basta colocar os alunos uns ao lado dos outros e permitir que interajam para obter automaticamente alguns efeitos favoráveis, [...] o processo de construção do conhecimento como um fenômeno fundamentalmente *individual*, fruto exclusivo da interação entre o sujeito e o objeto de conhecimento e relativamente impermeável à influência de outras pessoas.

Durante os ensaios, os alunos mostravam preocupação com detalhes e, sempre que necessário, eram feitas correções e alterações que faziam a diferença no todo da teatralização, como por exemplo, ajustes iam sendo feitos no figurino, no cenário e na entonação de voz. A *mediadora* ia orientando:

- *“Este figurino não está coerente com a época, pesquisem melhor sobre este aspecto.”* (Mediadora)
- *“Valorizem a entonação da voz”.* (Mediadora)
- *“Vejam a questão do cenário, deve parecer real tudo”.* (Mediadora)

- *“Lembrem-se estaremos revivendo um momento e como tal quanto mais idêntico melhor”. (Mediadora)*
- *“Vejam como D. João se vestia nas fotos dos livros, se não encontrar pesquisem na internet, ajudem seu grupo a encontrar mais curiosidades sobre o personagem”. (Mediadora)*

Os alunos se organizavam e cronometravam o tempo para que cada grupo tivesse a oportunidade de realizar seu ensaio no tempo disponível:

- *“Ensaíamos, pois são muitos os detalhes pra lembrar”. (Aluno R.)*

Para que este trabalho, razão deste estudo, possa ser visto como uma inovação pedagógica, conforme afirmam os autores consultados, deveria estar objetivando aprendizagem efetiva e não apenas memorização de fatos históricos como vinha acontecendo nas aulas de História. Devendo oferecer estratégias e usar recursos para que o estudante se sentisse motivado para acompanhar e compreender o conteúdo a ser desenvolvido, estabelecendo nexos, com suas experiências, e conhecimento já construído e com fatos e elementos do seu cotidiano.

Portanto, a teatralização de fatos históricos da História mostrou, neste estudo de caso, que pode proporcionar ou facilitar muitos destes propósitos, indicando assim que pode ser considerada como inovação pedagógica, pelo menos naquela escola. Na verdade, o que se espera, segundo Rocha (2009, p.71), é que “[...] no mais curto período de tempo, transformações significativas sejam implementadas no ensino da História [...]”.

Conforme Fino (2008) inovação pedagógica “[...] implica mudanças nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais [...]” (FINO, 2008), e que

[...] passa por uma mudança na atitude do professor que presta muito atenção à criação dos contextos da aprendizagem para os seus alunos do que aquela que é tradicionalmente comum, centrando neles, e na actividade deles, o essencial dos processos. (FINO, 2010, p.05).

Surge, conforme Freire (2009), professores conscientes de que estão sempre buscando fazer, cada vez mais e melhor, uma educação eficiente, cientes do inacabamento tanto do educador como do educando.

Considerando o que foi observado da atuação da professora e do que nos disse, bem como de comportamentos, declarações e evidentes expressões de aprendizagens alcançadas pelos alunos e a tudo isso acrescentando o que pudemos observar dos colegas de outras classes e da direção do Colégio, sobre o trabalho da classe em análise, a nossa conclusão sobre a prática docente analisada, coincide com o que afirmam os autores consultados e que pode ser resumido como sendo uma inovação pedagógica, considerando-se que [...] não é uma simples renovação, pois implica uma ruptura com a situação vigente, mesmo que seja temporária e parcial. Inovar faz supor trazer à realidade educativa algo efetivamente “novo” [...] (CARDOSO, 1992, p.01).

Assim, a estratégia pedagógica estudada revela-se como uma [...] ruptura de natureza cultural, se tivermos como contraponto a cultura escolar tradicional, porque

[...] o caminho da inovação raramente passa pelo consenso ou pelo senso comum, mas por saltos premeditados e absolutamente assumidos em direção ao muitas vezes inesperado. Aliás, se a inovação não fosse heterodoxa, não era [seria] inovação [...]. (FINO, 2008, p.02).

Além disso, “[...] não é induzida de fora, mas um processo de dentro, que implica reflexão criativa e sentido crítico e autocrítico” (FINO, 2008).

No item **prática da oralidade**, que foi observada conforme já sinalizado, foi possível perceber que muitos alunos eram extremamente tímidos, envergonhados, mas ao longo do tempo, durante as apresentações, mostraram-se gradativamente desinibidos.

Assim, com enfoque neste aspecto e reconhecendo que a oralidade é um mecanismo imprescindível para o desenvolvimento intelectual do cidadão, a prática estudada buscou também contribuir, o máximo possível, com o desenvolvimento da habilidade de se expressarem com desenvoltura, propondo ações que desenvolvem o domínio linguístico, usando o estudo de vários tipos de texto e possibilitando assim o aumento do vocabulário e a produção de ideias por parte dos alunos.

Logo, ficou evidente a importância de cada um dos alunos ensaiar, “falar sozinho”, “bater o texto” e resumi-lo com ajuda dos colegas e/ou do professor. Estas ações serviam para fortalecer a confiança dos estudantes que desenvolviam suas habilidades de expressão.

Portanto, o ambiente e as situações propiciavam a ampliação de vocabulário e de formas de pensar e expressar ideias, o que ficou comprovado durante as apresentações, sob a forma de desenvoltura dos alunos, a fruição de ideias mostradas nas suas falas, vivendo os personagens, com roupas, adereços e ambientes que eles mesmos produziram, a partir do que haviam compreendido do fato histórico, tendo como base o que encontraram em textos escritos e imagens que haviam pesquisado.

Deste modo, mostravam para uma plateia de colegas, professores, familiares e outras pessoas, o que haviam aprendido de cada fato e dos personagens da História.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Professor, aquele que ensina.
 Ensina o quê?
 Professor, aquele que produz.
 Produção-reprodução?
 [...]
 Professor, aquele que detém o saber.
 Mas que saber?
 Professor, aquele que faz História.
 História apropriada? Construída? Memorizada?
 Professor, aquele que abre caminhos.
 Mas que caminho tomar?
 (NIKITIUK, 2009, p. 20)

Na trajetória desta dissertação fomos buscando conhecer sobre a representação teatral de fatos históricos, usada como estratégia de ensino e aprendizagem de História, em uma classe de 9º ano (8ª série), em uma escola de Educação Básica da Rede Pública de Ensino, no Brasil. Consultamos alguns autores, buscamos analisar esta prática como promotora de construção de aprendizagem significativa no ensino-aprendizagem de História, e, à luz do que nos foi indicado pelos estudiosos consultados, chegamos a algumas conclusões tendo utilizado no processo de investigação, como referido, procedimentos de pesquisa etnográfica, fazendo um estudo de caso. Este método favoreceu acompanhar e compreender o fenômeno pesquisado, sua dinâmica e resultados da estratégia pedagógica em questão.

Como relatado, o processos por sua forma e dinâmica, e o produto do trabalho pedagógico analisado nos permitem afirmar que esta estratégia de aprendizagem representa um avanço impactante na aprendizagem dos estudantes, mas enfrenta, ainda, contestações e dificuldade para legitimar-se como ação pedagógica desejável e aceita pela escola, conquanto já seja reconhecida e legitimada pelos alunos como uma forma muito agradável, eficaz e estimulante de aprender.

Apesar de hoje a prática de teatralização ser assegurada pela Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como atividade cultural, ainda existem questionamentos sobre o uso da prática de teatralização como estratégia de ensino-aprendizagem, contrariando muitas pesquisas sobre o tema, e que comprovam por seus resultados positivos as vantagens

que a teatralização permite, em sala de aula, como verificado nesta pesquisa. Reconhecemos que, quebrar paradigmas na educação implica em romper barreiras, e isso não é fácil. Mas apesar das dificuldades, é possível encontrar educadores com estratégias pedagógicas, possivelmente inovadoras e eficazes que acreditam valer a pena tentar “fazer diferente”. Eles acreditam na transformação através da educação. Acreditam estar no caminho certo sendo criativos e interessados e assim encantam os alunos, motivando-os a aprender.

Reafirmamos que a prática pedagógica estudada pode ser compreendida como uma prática motivadora, conforme expressões e comportamentos dos alunos. A representação teatral mostrou viabilizar um trabalho docente de natureza construtivista e interdisciplinar, permitindo ao aluno uma visão contextualizada de fatos históricos, bem como propiciou aprendizagens significativas e variadas. Os estudantes aproximaram e relacionaram aprendizagens resultantes das suas vivências com o conhecimento formal, científico-escolar e sistematizado. Esta interação foi rica e constante, permitindo aprendizagens teóricas e o desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas, afetivas e psicomotoras. Os alunos participaram ativamente da construção do próprio conhecimento e o socializavam, partilhando-o com os demais colegas. Esta prática, portanto, permitiu, ao que indicam sua dinâmica e resultados, um amplo desenvolvimento intelectual, cognitivo, afetivo e social dos educandos.

Esta estratégia de aprendizagem, que no início deste trabalho, suspeitávamos ser inovadora, possibilitou aos alunos a construção de aprendizagens múltiplas e significativas por (re) descoberta, promoveu pesquisa, seja no livro didático, seja na internet, e em outras fontes, permitindo a concatenação de informações, em função da contextualização e compreensão do que era estudado, partindo das vivências dos estudantes e dos seus saberes anteriores que foram, naturalmente, sendo integrados ao trabalho com os fatos históricos.

Conforme Fino, a inovação pedagógica,

[...] passa pela criação de novos contextos de aprendizagem, desenhados à luz do desenvolvimento dessas ciências e implicando alterações qualitativas na tal componente técnico que regula a prática partilhada pelos aprendizes e pelo professor. (FINO, 2011)

E ainda, [...] implica mudanças nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais [...]”. (FINO, 2008)

A possibilidade de expressão por mais de uma linguagem permitiu aos estudantes uma experiência rica, mesmo que simulada, e assim aprendizagem significativa, porque o que ia sendo encenado ia ganhando sentido para os alunos, pois, como afirma Ausubel, apud Moreira (1982, p.05),

[...] o material simbólico é potencialmente significativo quando pode ser relacionado, de forma substantiva e não arbitrária, a uma estrutura cognitiva hipotética que possui antecedente, isto é, um conteúdo ideacional e maturidade intelectual.

Ainda de acordo com Ausubel, a aprendizagem significativa está intrinsecamente relacionada ao conhecimento já construído, pois acontece “[...] quando a nova informação ancora-se em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva de quem aprende” (AUSUBEL, apud MOREIRA, 1982, p.07).

A representação permite materializar o fato histórico e assim propicia ao aluno viver e introjetá-lo, sentir, na própria pele o que diz e, provavelmente, como se sentiu o personagem da história, considerando apreciando, analisando cada fato, alguns já conhecidos, outros a serem conhecidos. Para o estudo sobre “A Família Real”, os alunos além da pesquisa, assistiram a um filme o que facilitou fazer a leitura de uma outra leitura do mesmo fato. Há também outras vantagens de aprendizagem, como o desenvolvimento de habilidades e capacidades de planejar, fazer síntese, criar (entre outros) e, a partir de pesquisas, hoje, via internet, conhecer costumes, mobiliário e adereços de épocas passadas, confirmando que o fato histórico deu-se num contexto histórico, com coisas e ambientes de épocas diferentes desta nossa, de hoje. Portanto, para aqueles alunos, o fato histórico passa a ter significado maior do que o mesmo fato apenas descrito no livro texto.

Por tudo que caracteriza uma prática pedagógica inovadora, consideramos que, esta estratégia de aprendizagem, usando a representação teatral do fato histórico, pode ser vista como uma estratégia que promove horizontes antes quase impossíveis, pois permitiu aos alunos expressarem-se e fazê-los descobrir e compreender verdades do passado e, por vezes, análogas as do presente, apontando aspectos positivos e negativos

dos fatos históricos estudados, e assim, propiciando o desenvolvimento de consciência crítica.

Esta prática mostrou que impulsiona, mobiliza ideias e transforma o olhar e o comportamento escolar. Portanto, concluímos afirmando que a representação teatral como estratégia que objetiva promover a aprendizagem de aspectos da disciplina História, como analisada, é uma iniciativa de pedagógica, motivadora, coerente com a faixa etária dos escolares, propiciadora de aprendizagens significativas, que vão além do fato histórico, bem como o desenvolvimento de múltiplas habilidades e competências, de forma criativa e diferente da prática tradicional, de forma relativamente livre, o que significa aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Portanto, concluímos que esta é uma estratégia que merece e pode ser considerada como uma inovação pedagógica naquele contexto escolar e naquela classe pesquisada.

Referencial Bibliográfico

ALESSANDRINI, Cristina Dias. **O Desenvolvimento de competências e a participação pessoal na construção de um novo modelo educacional**. In: PERRENOUD, Philippe; [et al.]. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**: Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 157-176. 2009

AUSUBEL, David P. **Educational Psychology: a cognitive view**. Nova York: Holt Rinehart and Winston, 1968.

ALMEIDA, M.E. **Pronto: Informática e Formação de Professores**. Série de Estudos. Educação A Distância. V.1. Ministério da Educação. Secretaria de Educação à Distância. Brasília, 2000.

ANDRÉ, Marli Eliza Damaso Afonso de. **Etnografia na prática escolar**. Série prática pedagógica. Editora Papirus. Campinas, SP. 1995.

ANTUNES, Celso. **A criatividade na sala de aula**. Fascículo. 14. Editora Vozes, Petrópolis, RJ, 2003.

_____. **Como transformar informação em conhecimento**. Fascículo 2. Editora Vozes, Petrópolis, RJ, 2011.

ARAGÃO, Rosália Maria R. de. **Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel: Sistematização dos Aspectos Teóricos Fundamentais**. UNICAMP, 1976.

BERGAMINI, Cecilia Whitaker. **Motivação**. 3ª Ed. São Paulo: Ed. Atlas S.A, 1993.

BRANDÃO, Zaia. **A crise dos paradigmas e a educação**. org. Ed. Cortez, 9ª Ed. São Paulo, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria. Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, DF, 2004. Acesso em, 116/092013

BRASIL. Lei 9394/96 - LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20dez. 1996. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 16/09/2013

BRASIL. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 09 jan. 2003 Acesso em 16/09/2013.

BRASIL. Lei 11.645/08, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 mar. 2008. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007+2010/2008/lei/11645.html>. Acesso em 16/09/2013

BURKE, Thomas Joseph. **O professor revolucionário: da pré-escola à universidade**. Editora Vozes, Petrópolis, RJ, 2003.

CARMO, Josué Geraldo Botura do. **A utilização da Internet na educação**. 2001. Disponível em: <http://www.educacaoliteratura.com/index%2057.htm>. Acesso em: 20/09/2013.

CYSNEIROS, Paulo Gileno. **A Assimilação dos Computadores na Escola**. Mimeo, João Pessoa: UFPB, 1997.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da aprendizagem**. 37ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2008.

CAMARGO, Wanessa Fedrigo. **Avaliação da aprendizagem no ensino fundamental**. 2010. Disponível em:

<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/WANESSA%20FEDRIGO.PDF>. Acesso em 23/09/2013.

CARDOSO, A.P. **Educação e Inovação**. In: As atitudes e inovação pedagógica. Revista Portuguesa. Ano XXVI, Nº 1, 1992.

CHIAROTTINO, Zélia Ramozzi. **Psicologia e Epistemologia genética de Jean Piaget**. EPU, São Paulo, 1988.

EVANS, P. **Motivação**. Tradução de A. Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, Rio de Janeiro 1976.

FINO, C. N. (2000). **Novas tecnologias, cognição e cultura: um estudo no primeiro ciclo do ensino básico**(4,16 Mbytes)" (tese de Doutorado). Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Disponível em: http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Tese_Carlos_Nogueira_Fino.pdf. Acesso em 03/08/2011.

_____. **FAQs, Etnografia e Observação Participante**. In SEE – Revista Europeia de Etnografia da Educação. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>. Acesso em: 14/09/2011.

FINO, C. N. **Um novo paradigma para a escola: precisa-se**. Funchal, 2001. Disponível em http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Inovacao_Pedagogica_Significado_%20e_Campo.pdf Acesso em: 14/09/2011

FINO C. N. **Inovação Pedagógica: Significado e Campo (de investigação)**. In Alice Mendonça & António V. Bento (Org). Educação em Tempo de Mudança. Funchal: Grafimadeira, PP 277-287.2008. Disponível em: http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Inovacao_Pedagogica_Significado_%20e_Campo.pdf. Acesso 14/09/2011

FINO C. N. **O Paradigma Fabril segundo Toffler e Gimeno Sacristán**. In Fino C. (200) “Novas tecnologias, cognição e cultura: um estudo no primeiro ciclo do ensino básico” (tese de Doutoramento) Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa (pp. 27-31).

FINO, C. N. **Demolir os muros da fábrica de ensinar**. 2011. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>. Acesso em 23/04/2013

_____. **Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas**. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>. Acesso em 14/09/2011

FINO, C. N. **Investigação e inovação (em educação)**. COLÓQUIO CIE-Uma, 5. 200-?, [s.1]. **Pesquisar para mudar (a educação)**. Disponível em: http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Investigacao_e_inovacao.pdf.

FINO, C. N. **Convergência entre a teoria de Vygotsky e o construtivismo / construcionismo**, 2004. Disponível em: http://www3.uma.pt/carlosfino/Documentos/Draft_Convergencia_Vygotsky_construtivismo_construcionismo.pdf

FINO, C. N. & Sousa, J. M. (2003). **As TIC redesenhando as fronteiras do currículo**. In Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación, N 8 (vol. 10) Ano 7, 2001, pp 2051-2063. Disponível em: <http://www3.uma.pt/jesusosousa/Publicacoes/36AsTICredesnhandoasfronteirasdocurriculo.pdf>. Acesso em 14/09/2011

FINO, C. N. **Inovação e invariante (cultural)**. In Liliana Rodrigues & Paulo Brazão (Org.). Políticas educativas: discursos e práticas. Funchal: Grafimadeira. 2009. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>. Acesso em: 14/09/2011

_____. **Inovação pedagógica, etnografia, diferenciação**. In Fino, C. N. (2011). Universidade da Madeira –CIE -UMa, pp 99 -118.]. Disponível em: http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Inov_Ped_Etno_Dist.pdf. Acesso em 23/04/2013

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Ed. Paz e Terra. Edição Especial, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elabora projetos de pesquisa**. 3ª ED. São Paulo, Editora Atlas S.A.1996.

GRINSPUN, Miriam P. S. Zippin (org). **Educação Tecnológica. Desafios e perspectivas**. 2ª edição. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

HELIONORA, Barbara. **O teatro explicado aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

IBGE. **Histórico de Gongogi-BA**. Acesso em 23/01/2016

biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/bahia/gongogi.pdf

KUHN, Thomas S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. Trad. Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. 7º ed. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2003.

LAPASSADE, Georges. **As microssociologias**. Série Pesquisa em Educação. Brasília: Ed. LiberLivro, 2005.

LÜDKE, Marli E.D.A. André. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: E.P. U (Editora Pedagógica e Universitária Ltda.), 1986.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 15 edição São Paulo: Cortez, 2003.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Editora Líber livro, 2006. (Série pesquisa; v.15)

MASLOW, Abraham H. **Introdução à Psicologia do ser**. Tradução de Álvaro Cabral. Editora Eldorado, 1968

MEDINA, Sônia Garcia Picci. **Incongruências: Uma nova forma de ensinar no século XXI**. Ed. Horizonte. São Paulo, 2007.

MONTOYA, Adrian Oscar Montoya. **Jean Piaget e a Educação, 2000**. Disponível em: <http://www.espirito.org.br/portal/palestras/piaget/piaget-e-a-educacao.html> . Acesso 06/10/2011

MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem Significativa**. A teoria de Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

_____. **Aprendizagem Significativa**, Organizadores Prévios, Mapas Conceituais, Diagramas V e Unidades de Ensino potencialmente significativas. Instituto de Física – UFRGS Caixa Postal 15051 – Campus 91501-970 Porto Alegre, RS, 2012. Disponível em: http://paginas.uepa.br/erasnorte2013/images/sampled/figuras/aprend_%20signif_%20org_prev_mapas_conc_diagr_v_e_ueps.pdf. Acesso em 17.jun.2016

NIKITIUK, Sônia M. Leite. (org.) **Repensando o Ensino de História**. 7ª edição. Ed.. Cortez. (Coleção questões da nossa época). São Paulo, 2009.

PAPERT, S. **A Máquina das Crianças: Repensando a escola na era da Informática**. Porto Alegre. Artmed, 1993.

PAPERT, S. **A Máquina das Crianças: Repensando a escola na era da Informática**. Porto Alegre. Artmed, 2008.

_____. **LOGO: Computadores e Educação**. São Paulo, Brasiliense, 1985.

PERRENOUD, Philippe; TURLER, M.G. **As competências para ensinar no século XXI**. A formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre, Editora; Artmed, 2002.

PIAGET, Jean. **Biologia e Conhecimento**. 2ª Ed. Vozes: Petrópolis, 1996.

PUNHAGUI, Giovana Chimentão 2012.
<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1293/89> acesso 19/12/2014

REVERBEL O. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo: Scipione, 1989.

ROCHA, Ubiratan. Reconstruindo a História a partir do imaginário do aluno. In: NIKITIUK, Sônia L. (Org.) **Repensando o ensino de história**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção questões de nossa época).

ROSSINI, Maria Augusta Sanches. **Aprender tem que ser gostoso...** Editora Vozes, Petrópolis, R.J. 2003;

SACRITÁN, Gimeno J. **Educar e Conviver na Cultura Global: As exigências da cidadania**. Tradução Ernani Rosa Porto Alegre, Artmed, 2002.

SAEGOE, May V. **O processo de aprendizagem e a prática Escolar**: Trad. José Severo de Camargo Pereira e Marylene Bonini. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.

SCOCUNGLIA, Afonso Celso. **A História das Idéias de Paulo Freire e a Atual Crise de Paradigma**. 4ª Ed. João Pessoa: Ed. (Universitária) UFPB, 2003.

SALVADOR, César Coll. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1994.

SOUSA, Jesus Maria. **O papel do Professor face à tensão entre globalização e diversidade**. In PATRÍCIO (Org.). **Globalização e Diversidade. A Escola Cultural, uma resposta**. (pp.307-310). Porto: Porto Editora. 2002.

SOUSA, J. M. (2000). **O olhar etnográfico da escola perante a diversidade cultural**. PSI (Revista de Psicologia Social e Institucional), 2 (1), 107-120. Disponível em: <http://www3.uma.pt/jesusousa/publica.htm>. Acesso em 04/08/2011

- _____. **O professor como pessoa.** Coleção em foco. Porto. Editora Asa. 2000.
- _____. **Currículos Alternativos:** Um olhar etnográfico. In A. Estrela, & J. Ferreira (Orgs.). *Diversidade e Diferenciação em Pedagogia.* (pp. 116-122). Lisboa: AFIRSE Portuguesa. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa. Acesso 17/07/2016
- _____. **A inadequação da escola num cenário de transição paradigmática.** (2007) In J. M. SOUSA & C.N. FINO (Org.) *A escola sob suspeita.* (pp. 15-29). Porto: Edições ASA.
- _____. **Que espaço para o professor na definição de políticas educativas e curriculares?** In J. M. Sousa (Org.). *Educação para o sucesso: Políticas e actores.* (pp. 220-227). Porto: LivPsic. Acesso 17/07/2016
- SOUSA, J. & Fino, C. N. (2001). **As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional,** in Actas do VI Congresso galaico-português de Psicopedagogia, I Volume (pp 371 – 381). Braga: Universidade do Minho. Disponível em: <http://www3.uma.pt/jesussousa/Publicacoes/57AsTICabrindocaminhoaumnovoparadigmaeducacional.pdf>. Acesso em: 14/09/2011.
- SPOLIN, Viola. **O jogo teatral no livro do diretor.** Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Pulo: Perspectiva, 2010.
- TAPIA, Jesus Alonso e Fita; CATURLA, Enrique. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz.** 7. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- THURLER, Mônica Gather. **Da avaliação dos professores à avaliação dos estabelecimentos escolares.** In. PERRENOUD, Phillip; [et al.]. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.** Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 61 – 87.
- TAVARES, J.C. **A Pesquisa Etnográfica.** Laboratório de Etnografia e Estudos em Comunicação, Cultura e Cognição/LEECC. Niterói - RJ. Disponível em: <http://www.proppi.uff.br/leeccc/>>. Acesso em: 14 jun.2016.
- VITACHI, Jocélia Rosa da Silva. BONI, Paulo Cesar. Londrina revisitada: **a fotografia como registro histórico de duas épocas.** In: Encontro Nacional de Estudos de Imagem, 2., 2009, Londrina. Anais...Londrina:UEL, 2009. p. 1420-1435. Disponível em:<http://www.uel.br/eventos/eneimagem/anais/trabalhos/pdf/Vitachi_Jocelia%20Ros a%20da%20Silva.pdf>. Acesso em 15 jun. 2016.
- VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Trad. Daniel Grassi - 2.ed. - Porto Alegre : Bookman, 2001.

ANEXOS

Anexo A - Lei 10.639/2003



Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

Mensagem de veto

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003



Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“**Art. 26-A.** Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.

Anexo C – Matriz curricular

Unidade Escolar: COLÉGIO MUNICIPAL ROQUE ROCHA MONTEIRO										Tel: 73-3240-2502			
Endereço: RUA: MARIA PETRONILIA DA SILVA, 166													
Cidade: Gongogi										DIREC: 07			
Dependência Administrativa: <input checked="" type="checkbox"/> Municipal <input type="checkbox"/> Estadual <input type="checkbox"/> Particular MATRIZ CURRICULAR DE 5ª A 8ª SÉRIE - ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR DIURNO ADAPTAÇÃO À LEI Nº 9.394/96 E A RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/98 INICIO: 2010 À 2014													
Dias letivos: 200			Semanas Letivos: 40			Dias semanas: 05			Nº. de horas por dia: 05				
		Áreas de Conhecimento								Parte diversificada		Carga horária total	
		Áreas da Vida Cidadã	Língua Portuguesa	Matemática	Ciências	História	Geografia	Ed. Relig.	Educação Artística	Ed. Física	Inglês	Filosofia	semanal
BASE NACIONAL COMUM	Saúde	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	-	-
	Sexualidade	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	-	-
	Vida Familiar e Social	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	-	-
	Meio Ambiente	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	-	-
	Trabalho	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	-	-
	Ciência E Tecnologia	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	-	-
	Cultura	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	-	-
	Linguagem	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	-	-
	História E Cultura Afro-Brasileira	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	-	-
	CARGA HORÁRIA POR ÁREAS DE CONHECIMENTO												
	5ª SÉRIE	5	4	3	2	2	1	2	2	2	2	25	1250
	6ª SÉRIE	5	4	3	2	2	1	2	2	2	2	25	1250
	7ª SÉRIE	5	4	3	2	2	1	2	2	2	2	25	1250
	8ª SÉRIE	5	4	3	2	2	1	2	2	2	2	25	1250
	TOTAL GERAL	20	16	12	8	8	4	8	8	8	8	100	5.000

Observações:

- 1)A pratica religiosa é opcional, de acordo com a crença de cada aluno;
- 2)Toda e qualquer avaliação constitui atividade integrante do processo ensino-aprendizagem e do próprio ano letivo;
- 3)O percentual da base nacional comum ultrapassa de 75% (setenta e cinco por cento) previsto na Resolução CNE/CEB Nº 002/98
- 4)No estudo da língua estrangeira é ministrado o ensino de Inglês;
- 5)Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e ECA serão ministrado no âmbito de todo componente curricular, em especial nas áreas de Artes, Língua Portuguesa e História.

29/01/2010

Assinatura do Diretor (a):



Colégio Municipal Roque Rocha Monteiro
CNPJ 04.781.658/0001 – 39
Autorização nº 015 – 03/07 D.O. 20/11/2003
Tel.73 3240 2502/88662927
Email. colegiomrrm@hotmail.com



Gongogi 27 de julho de 2010

Declaração

Declaro para fins de direito que a professora, Tereza Sueli Souza Eça, brasileira, casada, maior, residente e domiciliada na cidade de Ipiaú-Bahia, portador do RG:8586423 44, CPF: 288026835 49, **desenvolve a Pesquisa de campo**, Dissertação de Mestrado, no Colégio Municipal Roque Rocha Monteiro, tendo como tema a Dramatização como estratégia de ensino na disciplina de História.

Flávia Marane de Almeida

Flávia Marane de Almeida

Diretora Escolar

Flávia Marane de Almeida

Diretora do C.M.R.R.M

Portaria nº 039/2009



Colégio Municipal Roque Rocha Monteiro
 CNPJ 04.781.658/0001 – 39
 Autorização nº 015 – 03/07 D.O. 20/11/2003
 Tel.73 3240 2502/88662927
 Email. colegiomrrm@hotmail.com



Declaração

Declaro para fins de direito que a professora, Tereza Sueli Souza Eça, brasileira, casada, maior, residente e domiciliada na cidade de Ipiaú-Bahia, portador do RG:8586423 44, CPF: 288026835 49, **foi permitido desenvolver a Pesquisa de campo**, a partir desta data, no Colégio Municipal Roque Rocha Monteiro, tendo como tema a Dramatização como estratégia de ensino na disciplina de História.

Gongogi 07 de julho de 2010

Flávia Marane de Almeida

Flávia Marane de Almeida

Diretora Escolar

Flávia Marane de Almeida
 Diretora do C.M.R.R.M.
 Portaria nº 039/2009



Secretaria Municipal de Educação
 Colégio Municipal Roque Rocha Monteiro
 CNPJ 04.781.658/0001 – 39
 Autorização nº 015 – 03/07 D.O. 20/11/2003



RELAÇÃO DOS ALUNOS CONCLUINTES DA 8ª SERIE VESPERTINO DO ANO LETIVO DE 2010

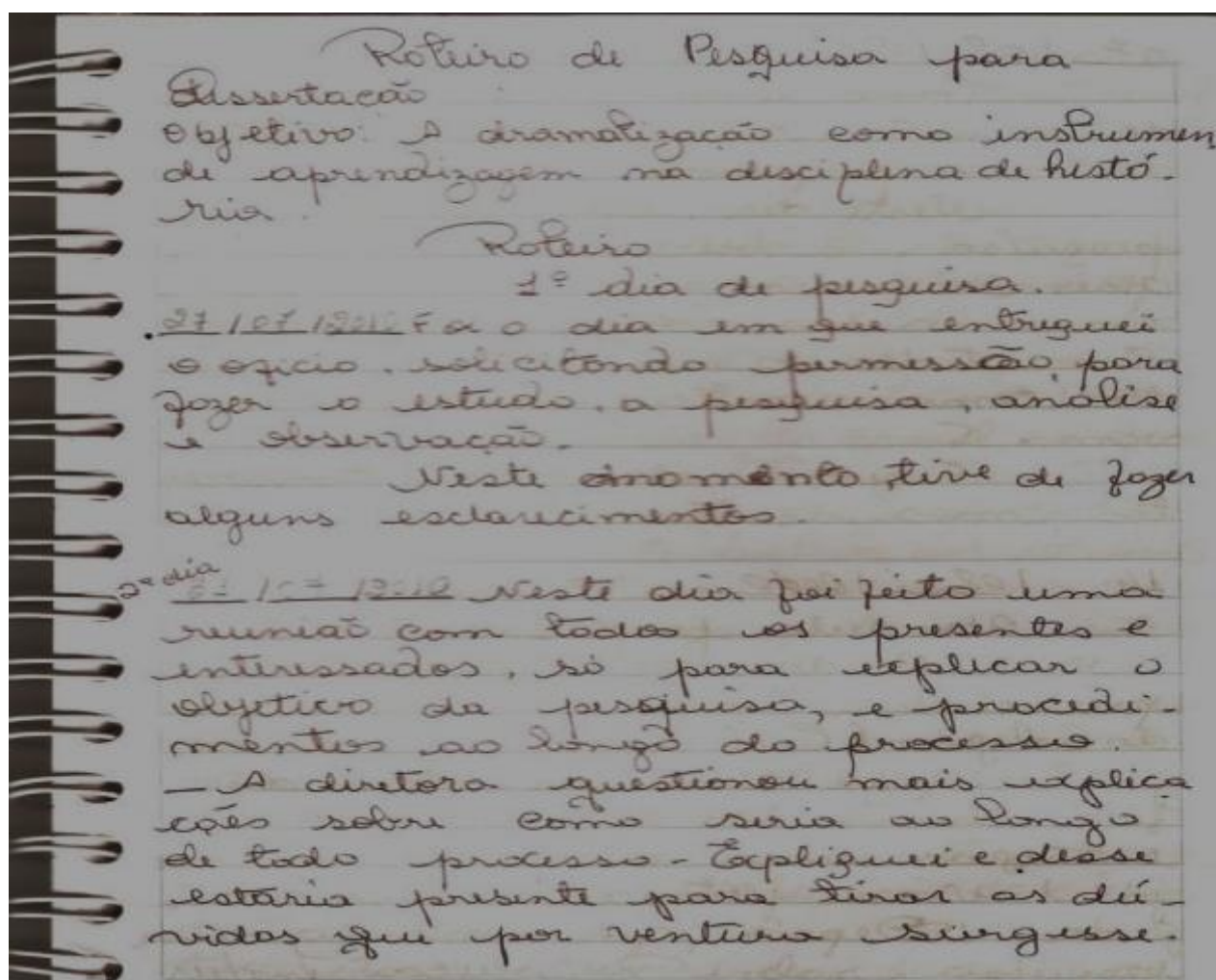
Nome do aluno	Data Nascimento
01 Alana Santos Cruz	27/05/1994
02 Ana Paula Santos do Nascimento	02/03/1995
03 Bruna da Silva Vaz	10/09/1996
04 Camila Santos Lima dos Santos	26/12/1994
05 Elisangela Silva de Jesus	04/06/1997
06 Ingrid Maria Santos da Silva	26/05/1995
07 Íris Magalhães dos Santos	20/02/1996
08 Jaiane dos Santos Batista	22/10/1997
09 Joelson Santos de Oliveira	17/09/1994
10 Kéllen Santana Costa	30/09/1995
11 Leandro Lima Santana	05/06/1993
12 Lorraine dos Santos Duarte	20/07/1995
13 Lucas Castro Cerqueira	29/04/1995
14 Lucicléa Martins dos Santos	06/08/1995
15 Luisa Santos Soares	13/11/1995
16 Maria Eduarda Santos Dias	21/08/1998
17 Mirosmara dos Santos Lima	20/04/1996
18 Paulo Sergio Santana Costa	01/03/1993
19 Rogério Conceição de Oliveira	29/03/1994
20 Sâmara Dias Santos	04/02/1995
21 Veridiana da Silva Caetano	31/12/1995
22 Welbert Santos Matos	23/11/1993
23 Weverton Anjos Lima	07/12/1994

Anexo G Horário de aula de 2010

HORARIO		5ª SÉRIE B	6ª SÉRIE B	7ª SÉRIE B	8ª SÉRIE B
13:00h		CIENCIAS	E.FISICA FABIO	MATEMAT. IGOR	L.PORT. LANSELMO
13:50h		L.PORT. JAMILE	L.PORT. LANSELMO	MATEMAT. IGOR	CIENCIAS BETO
15:00h		L.PORT. JAMILE	L.PORT. LANSELMO	CIENCIAS BETO	MATEMAT. IGOR
15:50		HISTORIA NARA	CIENCIAS BETO	L.PORT. LANSELMO	MATEMAT. IGOR
16:40		HISTORIA NARA	CIENCIAS BETO	L.PORT. LANSELMO	VAGO
TERÇA-FEIRA					
13:00h		MATEMAT. GEISA	E.ARTISTICA ILMA	FILOSOFIA JAMILE	MATEMAT. IGOR
13:50h		MATEMAT. GEISA	E.ARTISTICA ILMA	FILOSOFIA JAMILE	MATEMAT. IGOR
15:00h		FILOSOFIA LUZIA	FILOSOFIA JAMILE	MATEMAT. IGOR	E.ARTISTICA ILMA
15:50		GEOGRAF. NARA	MATEMAT. GEISA	MATEMAT. IGOR	E.ARTISTICA ILMA
16:40		GEOGRAF. NARA	MATEMAT. GEISA	VAGO	FILOSOFIA LUZIA
QUARTA-FEIRA					
13:00h		MATEMA. GEISA	L.PORT. LANSELMO	E.ARTISTICA ILMA	CIENCIAS BETO
13:50h		MATEMAT. GEISA	L.PORT. LANSELMO	E.ARTISTICA ILMA	INGLES RITA
15:00h		L.PORT. JAMILE	CIENCIAS ROBERTO	L.PORT. LANSELMO	RELIGIAO ILMA
15:50		CIENCIAS BETO	MATEMAT. GEISA	INGLES RITA	L.PORT. LANSELMO
16:40		CIENCIAS BETO	MATEMAT. GEISA	INGLES RITA	L.PORT. LANSELMO
QUINTA-FEIRA					
13:00h		L.PORT. JAMILE	HISTORIA NARA	GEOGRAF. FABIO II	INGLES RITA
13:50h		L.PORT. JAMILE	HISTORIA NARA	GEOGRAF. FABIO II	FILOSOFIA LUZIA
15:00h		FILOSOFIA LUZIA	FILOSOFIA JAMILE	HISTORIA NARA	GEOGRAFIA FABIO II
15:50		INGLES RITA	RELIGIAO LUZIA	HISTORIA NARA	GEOGRAFIA FABIO II
16:40		INGLES RITA	VAGO	RELIGIAO LUZIA	CIENCIAS BETO
SEXTA-FEIRA					
13:00h		E.ARTISTICA ILMA	GEOGRAF. FABIO I	L.PORT. LANSELMO	HISTORIA NARA
13:50h		E.ARTISTICA ILMA	GEOGRAF. FABIO I	L.PORT. LANSELMO	HISTORIA NARA
15:00h		RELIGIAO ILMA	INGLES RITA	E.FISICA FABIO I	L.PORT. ANSELMO
15:50		E.FISICA FABIO I	INGLES RITA	CIENCIAS BETO	L.PORT. ANSELMO
16:40		VAGO	L.PORT. ANSELMO	CIENCIAS BETO	E.FISICA FABIO I

Apêndices

Apêndices A **DIÁRIO DE CAMPO** (Algumas páginas)



13.10.2020 3º dia
Como uma espécie de seguim...
santos e professora.

Neste dia, esclareci como a...
pesquisa, a observação, a contagem,
para ir acompanhá-los nas pró-
ximas aulas daquela unidade.
Em todos os momentos, para enlo-
queir como acontece, como está a-
vando.

14.10.2020 4º dia
Obs: aula propriamente dita
no início da aula, a professora
apresentou a aula com data, nome
do colégio (C.M.R.R.M.), e em se-
gunda, fez chamada. Além disso
foi chamando os alunos para
entregar uma atividade que eles
já haviam feito, delimitando uma
data. Depois, foi marcado uma
data para a próxima aula.

Trabalho onde a professora sugeriu
a site Wikipedia, solicitou também
que os estudantes produzissem um texto
sobre a espécie de resumo do texto, mas
que anterior, o que, quando, onde e
como aconteceu o fato. Quais fatores
que contribuíram? Qual o contexto
do termo Capitalismo? Quais os
tipos de indústria da época?
Como estava a indústria de Portu-
gal e a indústria do Brasil na época?
Quais as consequências desta situação nos
dias locais. Solicitou a entrega do texto pa-
ra a aula seguinte. Lembra aos estudantes
que este assunto era constava na con-
tudo regular e seja poder ser encontrado
também nos livros e que se puderem
passar com os detalhes, pois poderia
dramatizar situações em ambientes de
trabalho da escola para a aula de 14/10/2020.
2ª aula: 21/10/2020
Com sempre foi feita a rotina de
início da aula, com leitura de nome do colégio
data e chamada na lousa, e depois
teve início a abordagem do assunto

...aula sobre os estudantes foram convidados
a trazer a atividade solicitada anteriormente
para a aula. Neste dia, a profes-
sora fez o texto sobre liberalismo
e sobre socialismo, na verdade,
o texto tinha como objetivo esclarecer
conceitos, importância e sua relação
futuramente já que no último assun-
to estudamos sobre Rev. Industrial
e capitalismo, estes conhecimentos serão
úteis. Fez leitura do texto, analisando
diferenças nos seus vários contextos,
tela não com grande ênfase necessária
aos objetivos da aula.

Neste dia, novamente foi discutido em
grupo a professora pediu que repitas-
sem as seguintes questões:

Diferença entre liberalismo e Neoliberalismo
e com suas palavras.
Seria um trabalho em grupo, mas
em toda a discussão foram entregando
individualmente. Já nos últimos minutos
da aula a professora deu o aviso sobre
a próxima apresentação, que deveria
ser feita depois de publicada localmente

independente da época, mas poderia ser
também de história geral. É importante
falar sobre o comportamento da escola
quando a assunto era o apresenta-
ção e trabalho em grupo, se mostra-
vam mais a vontade, interessados em
ler, dar ideias e sugerir o modo de
como deveriam fazer a próxima apre-
sentaçao.

28.10.2020

Após a rotina diária, a professora deu
início a aula. Inicialmente a turma
que se dividida em grupos com o
objetivo de fazer a escolha e discussão
dos temas que provavelmente seriam
abordados. Quando falou para se
decidirem em grupos, pareciam mais
alegres, a aula que estava em silêncio,
em meio ao trabalho autônomo, se
mesmo alegria inexplicável,
e discutiam sobre a última apre-
sentaçao. Neste momento, a profes-
sora orientou sobre a escolha

ou sobre o tema, e impor
 temas na identificação do tema,
 a partir dele tudo de determinado
 tema era importante.
 A professora disse que era melhor
 escolher o tema e na a equipe, mas
 eles achava interessante independentemente
 de tema estar em grupo, ~~ele~~ no
 grupo era melhor que ~~estudar~~ sozinho.
 Alguns temas foram ~~escolhidos~~ como, a
 escravidão, a chegada da família real
 ao Brasil e a Rev. Francesa.
 A sua agilidade no processo a profes-
 sora entregou um resumo de cada assunto
 que foi lida e discutida pelos grupos.
 Os estudantes foram orientados a pesqui-
 sarem sobre estes temas pois isto seria
 o fato histórico a dramatizar.
 Mesmo assim dando o resumo era muito
 restrito para uma apresentação por
 isso era preciso buscar nos livros
 e internet.
 Assim disso foi explicado o motivo que
 levou a escolha dos temas, dizendo
 que de abili temas tiravam o

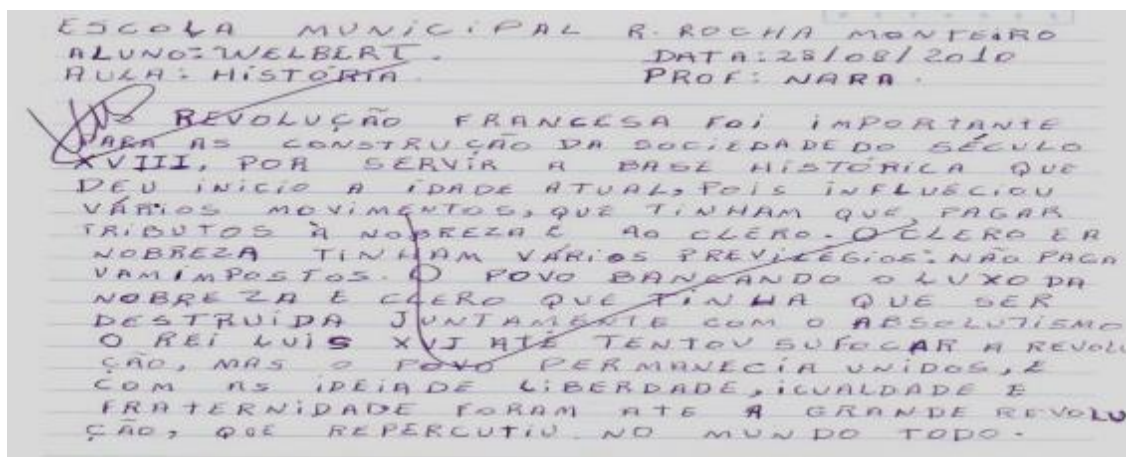
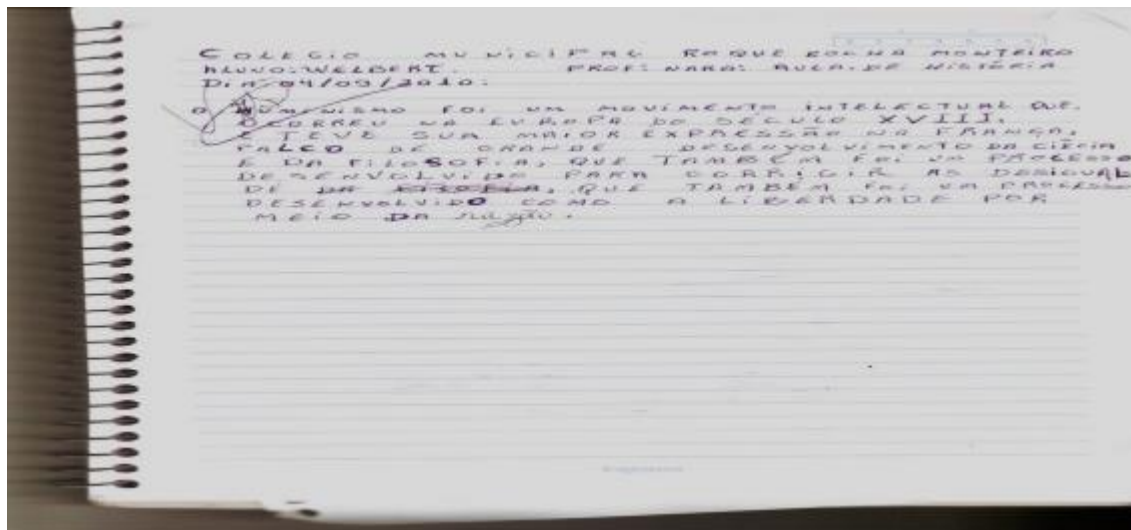
entendimento entre si, por vários
 fatores seja pela política, seja pelo
 fator econômico, assim como pela
 falta de a comunidade estava
 vivenciando momentos identicos
 no âmbito social, racial e
 político. No caso da ~~partida~~ tema
 escravidão tinha um momento
 mas também parca de ser uma
 apresentação que constaria na
 próxima unidade, no dia da Con-
 ciência Negra, que aconteceu dia
 10/06/09. e foi por parte do
 E Projeto da escola.
 Depois disso, de distribuído os
 assuntos a serem estudados a profes-
 sora mostrou a que deviam analisar
 em determinado e amplificar
 na hora alguns questões
 mentes sobre o Brasil nesta
 época (Chegada da família real)
 como a ~~personalidades~~, motivos,
 interesses.
 Quanto a forma de estudos,
 seria em livros, sites, e em grupo

para ser subdividirem para
 estudos, debates e produzir o
 desempenho esperado.
 A chamada ~~tema~~ para estudos em
 internet foi para escola tem
 um laboratório de informática
 com internet, que seria um grupo
 de trabalho para que a escola
 possuía não era propunha de
 uma biblioteca mas a função
 de restos de livros de anos anteriores,
 que usavam servir para ~~tema~~

 04/08/2010. (2 aulas) ~~tema~~
 Após o ritual inicial, ~~tema~~
 apresentação da Cabecinha ~~tema~~, nome
 do colégio (C.M.R.R.M.), data,
 e conteúdo a serem estudados de cada
 apropriadamente dito ~~tema~~ início.
 Como está os estudos? Não a
 obra, vocês tem o que fazer. Agora
 quero detalhes de cada tema, pesqui-
 sem, construam, as respectivas falas
 e cenas!
 Foi entregue o material pesquisado

na apresentação para ~~tema~~ devidos, ele
 deu a produção, e falou sobre os
 personagens mais importantes de cada
 fato histórico.
 Cada grupo ~~tema~~ mostrou especial-
 mente ~~tema~~ importantes com o que ~~tema~~
 envolvidas, debatem dizem o que ~~tema~~
 mais interessante sobre o tema que
 seu grupo pesquisou, forstava um
 data ativamente produtiva, por que
 todos mostram com o se conhecere
 bem alguns aspectos do seu ~~tema~~ his-
 tórico.
 Dentro de cada ~~tema~~ alguns
 aspectos fora mostrado por eles
 através da pesquisa: Sobre a Rev.
 Francesa: O Absolutismo e
 monarquia; ~~tema~~ ~~tema~~ com
 liberdade, igualdade e fraternidade
 a religião no final.
 Dentro deste fora marcado os
 próximos dias ensaios e data
 de ~~tema~~ ~~tema~~.
 O Grupo da Família real: Qual
 a papel de Carlota pagosa.

Apêndices B ALGUMAS ATIVIDADES DOS ESTUDANTES



ESCOLA MUNICIPAL ROQUE ROCHA MONTEIRO
 DATA: DIA: 25/09/2010: ALUNO: WELBERT.
 AULA: HISTÓRIA PROF: ~~WELBERT~~

Carlota Joaquina: A Princesa do Brasil
 O FILME É UMA MOSTRAGEM CRÍTICA DE UM MOMENTO DA HISTÓRIA BRASILEIRA ONDE A MONARQUIA PORTUGUESA TENTAVA SE ADAPTAR NO TERRITÓRIO DO BRASIL, PROMOVENDO A COLÔNIA DO IMPÉRIO PORTUGUÊS, A MORTE DO REI DE PORTUGAL, RAINHA D. MARIA I, LEVAM SEUS FILHOS, O LUTÃO PRÍNCIPE D. JOÃO E SUA ESPOSA, INFANTA ESPANHOLA CARLOTA JOAQUINA AO TRONO REAL PORTUGUÊS. EM 1807, VINDO PARA O BRASIL PARA SE REFUGIAR DAS TROPAS NAPOLEÓNICAS QUE AMEAÇAVAM INVADIR PORTUGAL, A FAMÍLIA REAL E A CORTE VEIO PARA O BRASIL.

BRASIL. AQUI CARLOTA JOAQUINA MOSTROU SUA QUE VEIO, IMPONDO A RESISTÊNCIA PREPOTÊNCIA E PODER JA D. JOÃO QUE ^{na prática} APÓS A MORTE DA MÃE PASSA A REI DE PORTUGAL.

COLEGIO MUNICIPAL ROQUE ROCHA MONTEIRO
 ALUNO: WELBERT. PROF: ~~WELBERT~~ AULA: DE HISTÓRIA
 DIA: 04/09/2010:

O ILUMINISMO FOI UM MOVIMENTO INTELLECTUAL QUE OCORREU NA EUROPA DO SÉCULO XVIII, E TEVE SUA MAIOR EXPRESSÃO NA FRANÇA, PALCO DE GRANDE DESENVOLVIMENTO DA CIÊNCIA E DA FILOSOFIA, QUE TAMBÉM FOI UM PROCESSO DESENVOLVIDO PARA CORRIGIR AS DESIGUALDADES DE ~~DESENVOLVIMENTO~~ QUE TAMBÉM FOI UM PROCESSO DESENVOLVIDO COMO A LIBERDADE POR MEIO DA RAZÃO.

COLEGIO MUNICIPAL ROQUE ROCHA MONTEIRO
 ALUNO: WELBERT. PROF: ~~WELBERT~~ AULA: DE HISTÓRIA
 DIA: 04/09/2010:

O ILUMINISMO FOI UM MOVIMENTO INTELLECTUAL QUE OCORREU NA EUROPA DO SÉCULO XVIII, E TEVE SUA MAIOR EXPRESSÃO NA FRANÇA, PALCO DE GRANDE DESENVOLVIMENTO DA CIÊNCIA E DA FILOSOFIA, QUE TAMBÉM FOI UM PROCESSO DESENVOLVIDO PARA CORRIGIR AS DESIGUALDADES DE ~~DESENVOLVIMENTO~~ QUE TAMBÉM FOI UM PROCESSO DESENVOLVIDO COMO A LIBERDADE POR MEIO DA RAZÃO.

Colégio Municipal Rogério Rocha Monteiro
 Disciplina: História Data: 30/09/2010
 Aluno: Paulo Sérgio Prof: [redacted] 8º série

O Iluminismo foi um período na Europa no qual as ideias novas, com ênfase na razão, foram usadas para desafiar as ideias tradicionais da religião, a política e as autoridades. A este período foi dado o nome de "século esclarecido". Neste período, a crítica (razão) do absolutismo, como o nome já diz, absolutismo - mas é na que tinha todo o poder.

Colégio M. R. R. Monteiro
 Aluno: Paulo Sérgio S. Costa Data: 11/09/2010
 Disciplina: História

A Rev. Francesa

Este foi um movimento que ocorreu na França, e que se tornou um grande fato na história. Foi o povo descontente que juntou, para seguir, as ideias que os filósofos pregavam. Os filósofos iluministas, de que todos se deriam por iguais, além disso o rei não era da mesma espécie com os escravos do país e o povo sofria de dificuldades, por conta disso o povo se rebelou e tirou o rei. Outros, simultaneamente, também contribuíram, para esta revolução acontecer.

Colégio Municipal Rogério Rocha Monteiro
 Disciplina: História Data: 16/10/2010
 Aluno: Paulo Sérgio Prof: [redacted] 8º série

Cultura afro

Este termo se trata a maneira de hábitos e costumes do povo africano que chegou para o Brasil e sua influência com outros povos. O povo africano tem musicalidade, religião, culinária, dança. Os negros chegaram no Brasil trazendo para trabalhar, foram escravizados. Hoje, nos dias atuais, ainda foram que se lutam para se reconhecer as lembranças do passado, como a Pádua, e discriminação.

Atenção:
 12/10/2019
 Colégio Municipal Roque Rocha Monteiro
 Aluna: Veridiana Prof. ~~Francisco~~ História
 Resumo das aulas
 Revolução Francesa

○ O movimento aconteceu na França em 1789 e foi o primeiro movimento com alto impacto. Logo se espalhou para outros países e ideologias. Também trouxe mudanças nas ideias dos governantes e administradores que levaram os senhores de escravos a libertar os negros, além de dar liberdade para o comércio e a indústria, a política da época que já não aguentava mais pagar custos imensos para manter a corte de Luís XVI. Isso deve ter sido a causa direta para o povo se revoltar.

TRABALHO EM GRUPO
 Colégio Municipal Roque Rocha Monteiro
 12/10/2019
 Aluna: Veridiana Prof. ~~Francisco~~ História
 Resumo do filme: Carlota Joaquina
 A princesa do Brasil

○ O filme retrata a família real portuguesa se instalando no Brasil e colocando a população em condições muito melhores a alguns que também queriam melhorar o Brasil. Henrique é o filho de Carlota, mas de acordo com o que a realiza acreditava Jacinto. D. João era o pai, sua mãe dona Maria "a louca" e sua filha Carlota era uma condessa de governador. Carlota era anti política, esportista e se envolvia nos assuntos brasileiros. Afastar Portugal no Brasil e Brasilizar a população portuguesa não foi fácil, mas por conta do calor brasileiro várias coisas aconteceram inclusive por conta da falta de dinheiro, com como ao longo da viagem por conta disso tudo o povo pagou feições.

IMPORTANTE

12/10/2010

Colégio Municipal Roque Rolta Monteiro

Aluna Veridiana Prof. [redacted] disciplina História

Resumo das Aulas

Iluminismo

Período conhecido como século dos luzes, que exercem forte influência de um grupo de pessoas que tinham como meta a melhoria da qualidade, que acreditava ser a religião a única forma de esclarecimento. Os estudiosos desta época usava a razão para explicar as coisas. Também buscava igualdade de direitos.

Pontos importantes desta época: local onde aconteceu: Grande parte da Europa - França

Causa: Uma das foi os abusos da Igreja

Denominação: Século dos Luzes

Conceito: Período onde não aceitava mais as imposições religiosas e onde a razão prevalecia.

O. M. R. R. Monteiro

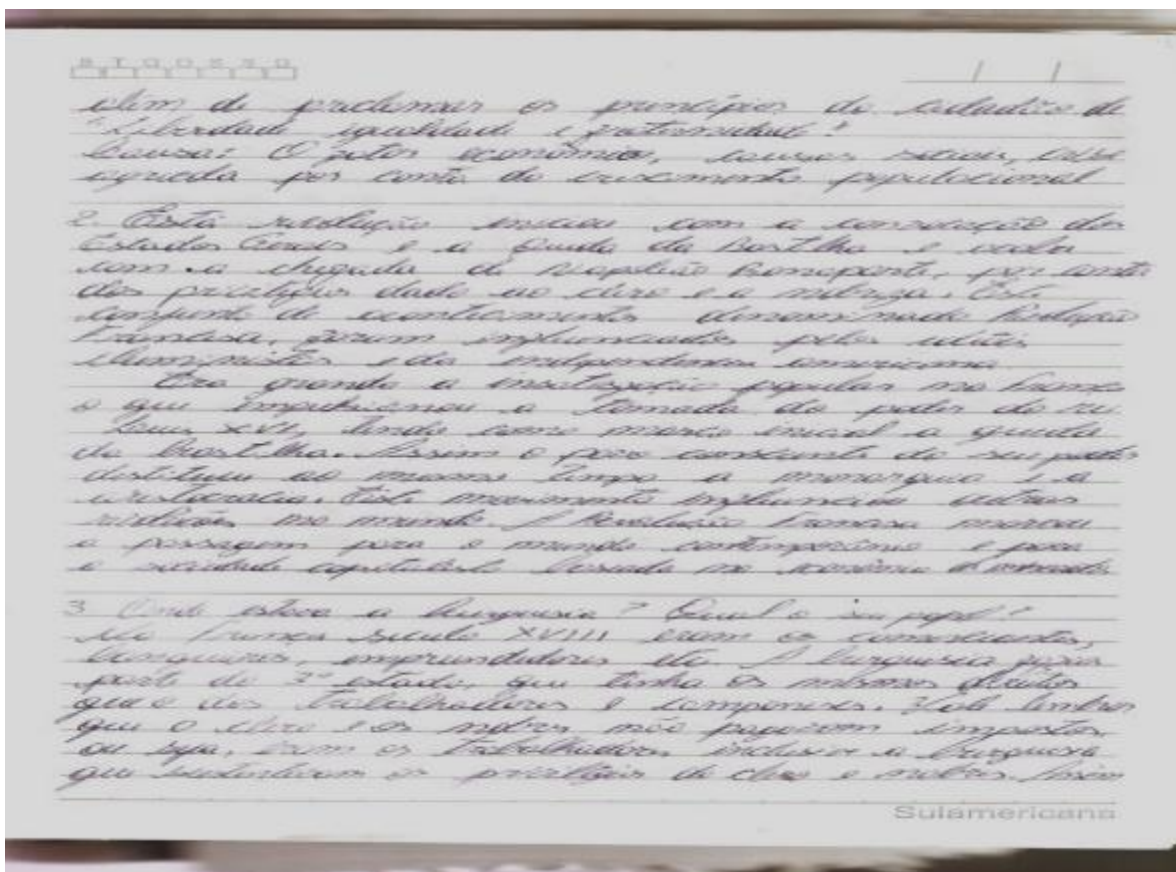
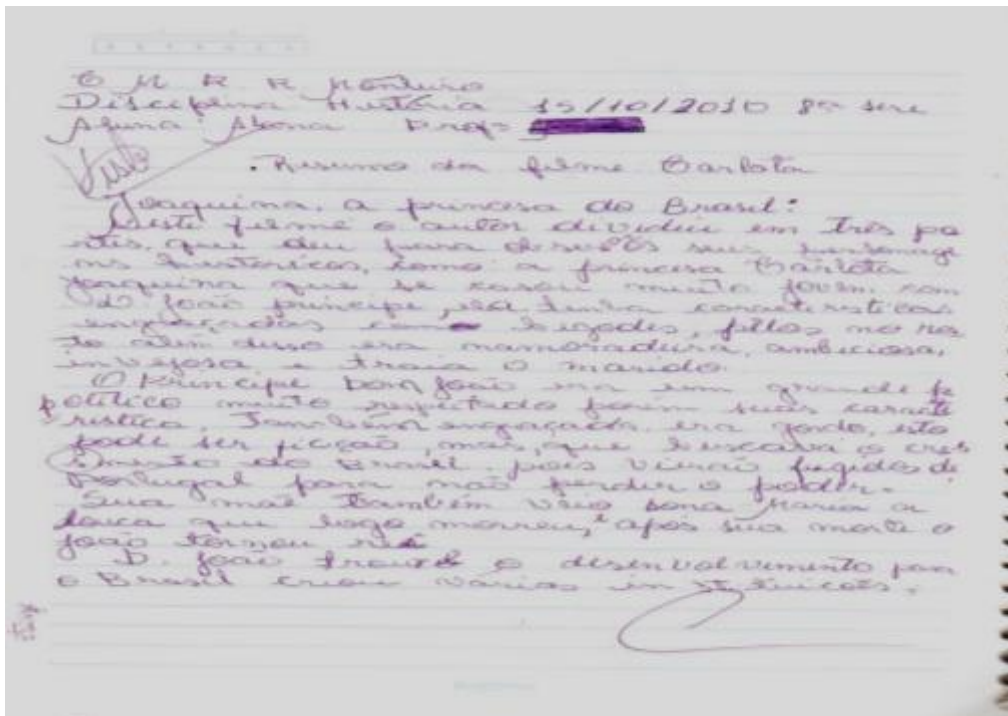
Disciplina: História 8º série

Aluna: Alana Prof. [redacted] 10/09/2010

Iluminismo

Neste assunto entendemos que foi um movimento que aconteceu na França, que os filósofos adotaram ideias para mostrar as verdades que a religião não explicava. Foi também um período porque criticavam o regime político da época o absolutismo.

Nesta época as ideias de igualdade, fraternidade e liberdade era tudo que se buscava.



B. N. R. R. Montuio
 Disciplina: História 15/10/2010 8ª série
 Aluno: Alana Prof: ~~Paulo~~

Resumo do filme Carlota

Joaquina, a princesa do Brasil:
 Este filme o autor dividiu em três partes, que deu para descrever seu personagem históricos, como a princesa Carlota Joaquina que se casou muito jovem com o João príncipe, ela tinha características exageradas como: bigodes, filhas no rosto além disso era mamoradura, ambiciosa, invejosa e traia o marido.

O Príncipe Dom João era um grande político muito respeitado por sua caráterística, também engraçada, era gordo, isto pode ser piada, mas, que buscava o crescimento do Brasil, pois virou fugido de Portugal para não perder o poder. Sua mãe também veio com a Maria a Louca que logo morreu, após sua morte o João tornou rei.

D. João trouxe o desenvolvimento para o Brasil criou vários institutos;

Colégio Municipal Roque Rocha Monteiro
 disciplina: História Data: 15/10/2010
 Aluno: Paulo Sérgio Prof: ~~Paulo~~ 8ª série

Resumo do filme

Carlota Joaquina, a Princesa do Brasil

Após assistir o filme, temo de descrever as partes mais importante. Os Principais Personagens e sua história eram Carlota: que casou com D. João, por interesse e se tornou Rainha, ela era travulha e camilão, ela era ambiciosa, extravagante. Ela mordeu sua orelha, além de ter traído o marido.

D. João: um príncipe cavaleiro camilão, e que não soube cuidar da mulher. Mas quando se reuniu com políticos resolveu os problemas. Eles vieram fugidos de Portugal.

D. Maria: mãe de D. João, tinha problemas mentais, era chamada de Louca.

Apêndices C QUESTIONARIOS DA PROFESSORA (alguns)

Questionário nº 1* PROFESSORA DE HISTÓRIA

*Descrição da Professora

*Descrição do Colégio

*Descrição do Pedagógico/recursos

Sobre a Professora: Primeira parte

1. Local onde trabalha: EMRAM

2. Bairro onde mora: Centro

3. Sexo: () feminino () masculino

4. Estado civil: () solteira () casada () outros

5. Tempo que ministra aulas: 18

6. Série que leciona: 6º ao 9º ano

7. Disciplina: História e Geografia

8. Nível de escolaridade: Bacharelado

9. Especialista? () sim () não. Se sim qual curso?? História e Cultura do Brasil

Segunda parte:

Descrição do Colégio

1. Nome do Colégio: Colégio Municipal Roque Rocha Monteiro EMARM

2. Rede de ensino: municipal

3. Níveis de ensino:

Ensino Fundamental 1 ()

Ensino Fundamental 2

Ensino Médio ()

4. Localização: zona rural () zona urbana

5. Horários de funcionamento:

Matutino vespertino noturno

6. Recursos pedagógicos que a Professora utiliza:

laboratório de informática () Laboratório com kit multi mídia

() Software educativos Computador com internet

() Sala de leitura () Biblioteca

() Auditório () Sala de vídeos

Aparelhos de som c/ gravador Televisão c vídeo

A parelho de DVD DVDs educacionais

7. Teóricos em que se ancora sua prática pedagógica:

a) Vygotsky

b) Paulo Freire

c) _____

Questionário nº 2 _____ para a Professora

Objetivo: Analisar o perfil pedagógico da professora frente ao uso das novas tecnologias e outros recursos tanto nas aulas de História como principalmente na construção da Dramatização.

1. Disciplina que leciona: História
2. Esta disciplina está em que parte da grade curricular? Disciplinária
3. Quantas aulas a disciplina de História tem semanalmente? 02 duas
4. A Matriz Curricular segue rigidamente o currículo formal ou é complementado de forma planejada?? apenas segue o currículo formal
5. Existe Colegiado? Sim
6. Coordenação pedagógica: () atuante (x) não atuante () não existe
7. Existe incentivo a inovação pedagógica: () sim (x) não
8. A Atividade Complementar como é feita? nos momentos de aulas vagas "janelas"
9. Períodos entre uma Atividade Complementar e outra: toda semana
10. Tipos de Planejamento anual, unidade e diário
11. Pedagogia dos Projetos: Existe () Não existe () descontinuamente
12. Que pedagogia norteia sua prática? Na realidade pretendo em muitas vezes me desprender do ensino tradicional
13. Contextualização dos conteúdos: sim () não ()
14. Recurso mais utilizado na sua prática: e por que?? O computador
para riqueza de variações, possibilidade, de
abstrair, construir, ouvir, e ler tudo ao mesmo
tempo
15. Avaliação da aprendizagem: comente: de diversas formas e nos
vários momentos de construção
16. Como você inova sua prática? Comente: Resgatando variadas formas
de aprender sem assitir ao vídeo, ou pesquisas e
ensaiar fazer está a dramatização que ajuda todos os recursos
17. Você considera sua prática Construtivista e Interacionista? Comente: Gostaria
mostenho muito que evolua.

PESQUISA PARA A DISSERTAÇÃO

Parte 2: professor

Responsável: Tereza Suelli

Nome do professor: Silvânia de Jesus Diniz

1. Prezado professor considerando a análise do trabalho desenvolvido responda:

a) Como é feita a escolha do fato histórico a ser dramatizado?

De acordo a proposta de cada disciplina e levando a ser abordada.

b) Como é feita a análise dos trabalhos desenvolvidos de cada grupo?

É feita mediante o desempenho e participação dos grupos no momento da realização das atividades.

c) Como a comunidade escolar vê esta estratégia de ensino?

Como uma importante ferramenta pedagógica que motiva e alivia a aprendizagem.

d) Como a comunidade pode participar desta atividade?

sendo ela participante em algumas situações optando na organização e execução e em outras como ouvinte.

e) Para você em que contribui esta estratégia?

Contribui no desenvolvimento do sujeito compreendendo que ele é um ser biopsíquico.

f) Quem financia este

evento? A unidade escolar.

g) Qual a diferença entre aquisição do conhecimento com a dramatização e a aula só com livro

didático? É conhecimento (aportado) é produzida de forma mais prazerosa e ativa, utilizando apenas o livro a aula fica menos instigante e motivadora.

Apêndices C QUESTIONARIOS DOS ESTUDANTES (ALGUNS)

Questionário nº 1
para Estudantes

Data = 14/08/2010

Objetivo: Compreender como os estudantes vêem a dramatização como estratégia de aprendizagem e sua relação com a disciplina, com os colegas e com a professora.

1. Que acha de dramatizar uma fato histórico? É o momento mais emocionante muito trabalho

2. Como constroem uma dramtização? pesquisando e ensaiando

3. Já perceberam que um conteúdo estudado em História consta em outras disciplina também?
(X) sim () não QUAL mesmo assunto até nos livros

4. Recurso mais usado pela professora de História: a internet
Porque? para saber mais sobre o assunto

5. Como é a relação de vocês com a professora de História? (✓) boa () péssima () ruim

6. Como é a aprendizagem na disciplina de História? (✓) boa () péssima () ruim

7. Como são avaliados? direto mas também tem avaliação sem consulta, tudo é avaliação

8. Já se auto-avaliaram? (✓) sim () não

Valéria
Alves
Sais, Lomane

Questionário nº 1
para Estudantes

Data = 14/08/2010

Objetivo: Compreender como os estudantes vêem a dramatização como estratégia de aprendizagem e sua relação com a disciplina, com os colegas e com a professora.

1. Que acha de dramatizar uma fato histórico? É o melhor momento da aula assim aprendemos muito

2. Como constroem uma dramtização? pesquisando, ensaiando, debatendo

3. Já perceberam que um conteúdo estudado em História consta em outras disciplina também?
(X) sim () não QUAL geografia
Como quando pesquiso o mesmo espaço em história e geografia

4. Recurso mais usado pela professora de História: o computador para pesquisa
Porque? para pesquisar o fato histórico e fazer a dramatização

5. Como é a relação de vocês com a professora de História? (✓) boa () péssima () ruim

6. Como é a aprendizagem na disciplina de História? (✓) boa () péssima () ruim

7. Como são avaliados? de todo jeito, quando pesquisamos quando faz debate quando dramatizamos e quando faz teste

8. Já se auto-avaliaram? (X) sim () não

Estudantes: Rogério, Mariana, Stéfania

Questionário nº 2 para Estudantes

Data 24/07/2020

Objetivo: Identificar características de uma prática pedagógica inovadora.

1. A aula de História é: () chata.. (x) interessante () improdutiva (x) criativa

2. A aula de História é inovadora? (x) sim () não

Por que? não foca só no livro, usamos o computador, pesquisamos e dramatizamos

3. Recursos mais utilizados na construção da dramatização e na aula de História:

() rádio () TV (x) Computador/Internet

4. Recurso que se aprende mais:

() rádio () TV (x) Computador/Internet

5. Qual a diferença entre as aulas de História e as aulas de outras

disciplinas? as outras só usa livro e o quadro

6. Nas aulas das outras disciplinas:

() estudantes discute assunto, vai para laboratório com professor, debate, assistem vídeos dentro do tema da aula, faz trabalhos em grupos constantemente.

(x) estudantes NÃO discute assunto, NÃO vai para laboratório com professor, NÃO debate, NÃO assistem vídeos dentro do tema da aula, NÃO faz trabalhos em grupos constantemente. O Professor só fala.

7. Aula inovadora e criativa:

() estudante copiando o assunto na lousa a aulas e aulas inteiras.

(x) estudantes buscando, pesquisando, construindo e apresentando o que aprendeu através de filmes, vídeos e internet.

Estudantes Ana Paula, Ingrid, Jaiane

Questionário nº 2 para Estudantes

Data 24/07/2020

Objetivo: Identificar características de uma prática pedagógica inovadora.

1. A aula de História é: () chata.. (x) interessante () improdutiva () criativa

2. A aula de História é inovadora? (x) sim () não

Por que? Porque usa o computador pra estudar história e pra dramatizar

3. Recursos mais utilizados na construção da dramatização e na aula de História:

() rádio () TV (x) Computador/Internet

4. Recurso que se aprende mais:

() rádio () TV (x) Computador/Internet

5. Qual a diferença entre as aulas de História e as aulas de outras

disciplinas? É que dramatizamos e pesquisamos na internet6. Nas aulas das outras disciplinas: obs: não entendi direito esta questão, me voltaram

() estudantes discute assunto, vai para laboratório com professor, debate, assistem vídeos dentro do tema da aula, faz trabalhos em grupos constantemente.

(x) estudantes NÃO discute assunto, NÃO vai para laboratório com professor, NÃO debate, NÃO assistem vídeos dentro do tema da aula, NÃO faz trabalhos em grupos constantemente. O Professor só fala.

7. Aula inovadora e criativa:

() estudante copiando o assunto na lousa a aulas e aulas inteiras.

(x) estudantes buscando, pesquisando, construindo e apresentando o que aprendeu através de filmes, vídeos e internet.

Estudantes: Rogério, Plaura, Teridiana

Questionário nº 2 para Estudantes

Data 24/07/2020

Objetivo: Identificar características de uma prática pedagógica inovadora.

1. A aula de História é: () chata.. (x) interessante () improdutiva (x) criativa

2. A aula de História é inovadora? (x) sim () não

Por que? porque não fica só no livro, usamos o computador, pesquisamos e dramatizamos

3. Recursos mais utilizados na construção da dramatização e na aula de História:

() rádio () TV (x) Computador/Internet

4. Recurso que se aprende mais:

() rádio () TV (x) Computador/Internet

5. Qual a diferença entre as aulas de História e as aulas de outras

disciplinas? as outras são mais livres e o quadro

6. Nas aulas das outras disciplinas:

(x) estudantes discute assunto, vai para laboratório com professor, debate, assistem vídeos dentro do tema da aula, faz trabalhos em grupos constantemente.

() estudantes NÃO discute assunto, NÃO vai para laboratório com professor, NÃO debate, NÃO assistem vídeos dentro do tema da aula, NÃO faz trabalhos em grupos constantemente. O Professor só fala.

7. Aula inovadora e criativa:

() estudante copiando o assunto na lousa a aulas e aulas inteiras.

(x) estudantes buscando, pesquisando, construindo e apresentando o que aprendeu através de filmes, vídeos e internet.

Questionário nº 2 para Estudantes

Luiza, Micaelara, N. Eduarda

11/09/2021

Objetivo: Identificar características de uma prática pedagógica inovadora.

1. A aula de História é: () chata.. (x) interessante () improdutiva (x) criativa

2. A aula de História é inovadora? (x) sim () não

Por que? porque busca usar muitos trabalhos com computador e se dramatiza, ensaio e debate

3. Recursos mais utilizados na construção da dramatização e na aula de História:

() rádio () TV (x) Computador/Internet

4. Recurso que se aprende mais:

() rádio () TV (x) Computador/Internet

5. Qual a diferença entre as aulas de História e as aulas de outras

disciplinas? há dramatização tem muito trabalho em grupo

6. Nas aulas das outras disciplinas:

() estudantes discute assunto, vai para laboratório com professor, debate, assistem vídeos dentro do tema da aula, faz trabalhos em grupos constantemente.

(x) estudantes NÃO discute assunto, NÃO vai para laboratório com professor, NÃO debate, NÃO assistem vídeos dentro do tema da aula, NÃO faz trabalhos em grupos constantemente. O Professor só fala.

7. Aula inovadora e criativa:

() estudante copiando o assunto na lousa a aulas e aulas inteiras.

(x) estudantes buscando, pesquisando, construindo e apresentando o que aprendeu através de filmes, vídeos e internet.

PESQUISA PARA A DISSERTAÇÃO

Parte 3: Estudante

Responsável: Tereza Sueli

Nome do estudante: Camila Santos, Isis, Keivany

1. Prezado estudante considerando a análise do trabalho desenvolvido responda,

Dia de escolha do próximo Fato Histórico a ser dramatizado: Chegada da Família real no Brasil.

a) Qual a diferença de uma aula só com o livro didático e estudos para a dramatização?

Com o livro aprendemos apenas o necessário e com a dramatização aprendemos as gestas, costumes etc.

b) Como vocês vêem a necessidade de montar cenário e figurino de uma época?

Do meu ponto de vista é muito importante, para que as crianças possam ver as roupas e as casas da família real.

c) Durante o período de estudos para organizar uma dramatização, qual o comportamento do grupo?

O grupo tenta se concentrar o bastante.

d) Expliquei como é **incorporar (viver uma outra pessoa)** um personagem?

É mais fácil, pois começamos a interpretar como as pessoas reais de modo completamente diferente de nós.

e) Como é mais interessante estudar? () sozinho (X) grupo

Porque? Porque cada um divide seu conhecimento como próximo.

f) Qual a maior recompensa **após a apresentação** fora a nota?

Ter recebido as palavras e o nosso incentivo e ver que eles gostaram e nos aplaudiram.

g) Qual a maior recompensa **durante a organização** da dramatização?

O trabalho do grupo.

h) Para vocês como a comunidade (família, colegas) ver estas dramatizações?

Como um jeito fácil de aprender, pois não só aqui no livro que nos mostra fatos importantes.

Apendices C

FOTOS (Algumas)





