

Andrecksa Viana Oliveira Sampaio
Lídia Nunes Cunha
Maria Cristina Dantas Pina
Nereida Maria Santos Mafra de Benedictis
(Organizadoras)

GEOGRAFIA E HISTÓRIA
Reflexões Sobre a Escola Básica



Andrecksa Viana Oliveira Sampaio
Lídia Nunes Cunha
Maria Cristina Dantas Pina
Nereida Maria Santos Mafra de Benedictis
(Organizadoras)

GEOGRAFIA E HISTÓRIA

Reflexões Sobre a Escola Básica



Vitória da Conquista
2017



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB)
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO (PROGRAD)
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID)
COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR
(CAPES)**

Prof. Dr. Paulo Roberto Pinto dos Santos - *Reitor*

Prof. Dr. Fábio Félix Ferreira - *Vice-Reitor*

Prof^a Dr^a Talamira Taita Rodrigues Brito - *Pró-Reitora de Graduação*

Prof. Me. Maria Madalena Souza dos Anjos Neta - *Pró-Reitora de Extensão*

Prof^a Dr^a Alexilda Oliveira de Souza - *Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação*

Prof^a Dr^a Daisi Teresinha Chapani- *Coordenadora Institucional do PIBID/UESB*

Prof. Dr. Claudio Pinto Nunes - *Coordenador de Gestão do PIBID/UESB*

Prof^a Dr^a Carla Patrícia Novais Luz – *Coordenadora de Gestão do PIBID/UESB*

Maria Dalva Rosa Silva - *Diretora da Edições UESB*

Jacinto Braz David Filho - *Editor da Edições UESB*

Conselho Editorial

Prof. Dr. Antônio Vital Menezes de Souza - UFS

Prof^a Dr^a Arlete Ramos dos Santos - UESC

Prof^a Dr^a Berta Leni Costa Cardoso – UNEB

Prof. Dr. Bruno Ferreira dos Santos - UESB

Prof. Dr. Claudio Pinto Nunes - UESB

Prof^a Dr^a Luciana Sedano de Sousa - UESC

Prof^a Ms. Maria de Cássia Passos Brandão Gonçalves - UESB

Prof^a Dr^a Rosaide dos Reis Ramos – UESC

Prof^a Dr^a Talamira Taita Rodrigues Brito - UESB

Capa

Claudio Pinto Nunes

Revisão de Linguagem e Normalização Técnica
Coordenadores de Área do PIBID subprojetos de Geografia e História do *Campus* de Vitória
da Conquista

G342

Geografia e história: reflexões sobre a escola.[recurso eletrônico] / Organizadores, Andrecksa Viana Oliveira Sampaio... [et al.]. -- Vitória da Conquista: Edições UESB, 2017.

174p.

Vários autores

E-book

ISBN: 978-85-7985-110-0

1. Educação – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. 2. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. I. Sampaio, Andrecka Viana Oliveira. II. Cunha, Lídia Nunes. III. Pina, Maria Cristina Dantas. IV. Benedictis, Nereida Maria Santos Mafra de. V.5
IV. T.

CDD: 370.981

Cristiane Cardoso Sousa – CRB 5/1843
Bibliotecária – UESB – Campus de Vitória da Conquista-BA

Edições Uesb

Campus Universitário – Caixa Postal 95 – Fone/fax: 77 3424-8716
Estrada do Bem-Querer, km 4 – Módulo da Biblioteca, 1º andar – 45031-900 – Vitória da Conquista – BA

Sumário

Apresentação	7
Subprojeto: Geografia	9
Linha de ação: Ensino Fundamental e Médio	
Campus Vitória da Conquista	
Eixo temático: Docência e Prática	
Coordenadoras do Subprojeto: Nereida M ^a S. M De Benedictis e Andrecksa Viana Oliveira Sampaio	
A CONTRIBUIÇÃO DAS MONITORIAS DIDÁTICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE DOS BOLSISTAS DO PIBID DE GEOGRAFIA	10
A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DAS MONITORIAS DIDÁTICAS	17
A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: aprendendo com as diversas experiências	27
A FEIRA DE CIÊNCIAS/MEIO AMBIENTE NO COLÉGIO ADELMÁRIO PINHEIRO-CEAP: a importância da prática da docência dos bolsistas do PIBID de Geografia.....	35
A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA ETNOGRÁFICA NA FORMAÇÃO DOCENTE: Conhecendo o espaço escolar e os alunos do CEAP por meio do PIBID/UESB Geografia....	43
A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA ETNOGRÁFICA PARA A FORMAÇÃO DOS BOLSISTAS ID.....	55
DO PLANEJAMENTO À PRÁTICA DOCENTE: a importância do lúdico no ensino de Geografia	61
INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E PESQUISA ETNOGRÁFICA: o projeto geoparodiando.....	70
CONTRIBUIÇÃO DO PIBID DE GEOGRAFIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE DOS ALUNOS DO COLÉGIO ESTADUAL DOM CLIMÉRIO DE ANDRADE (CEDOCA)	79
REFLEXÕES SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DO PIBID DE GEOGRAFIA EM TURMAS DO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO ESTADUAL ADELMÁRIO PINHEIRO – CEAP	88
REMEMORAÇÃO E VIVÊNCIAS: a experiências como alunas e bolsistas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID.....	96
REVITALIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR DO COLÉGIO ESTADUAL ADELMÁRIO PINHEIRO: UMA AÇÃO DO PIBID DE GEOGRAFIA	103
Subprojeto: História	111
Linha de ação: Ensino Fundamental e Ensino Médio	
Campus Vitória da Conquista	
Eixo temático: Docência e Prática	
Coordenadoras do Subprojeto: Lídia Nunes Cunha e Maria Cristina Dantas Pina	
HISTÓRIA LOCAL E EDUCAÇÃO BÁSICA.....	112
A EXPERIÊNCIA DO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL	117

HISTÓRIA LOCAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA: REFLEXOS NO ENSINO MÉDIO	123
ANÁLISE QUALITATIVA SOBRE OS CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL ACERCA DA HISTÓRIA LOCAL	129
RELATO DE EXPERIÊNCIA: II SARAU POÉTICAS E CANTARES CONQUISTENSES DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PROFESSOR PAULO FREIRE (CAIC)...	136
BOTOCUDOS E MONGOIÓS NA FORMAÇÃO DO ARRAIAL DA CONQUISTA: ASPECTOS GEOGRÁFICOS E ETNOLINGUÍSTICOS NA AULA DE HISTÓRIA.....	145
O APRENDIZADO SIGNIFICATIVO, A HISTÓRIA LOCAL E A AVALIAÇÃO: UM DIÁLOGO NA CONSTRUÇÃO DO SABER CRÍTICO	153
ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL NA FORMAÇÃO DOS ALUNO: EXPERIÊNCIA NO ESTUDO DE MONUMENTOS	161
Subprojeto: História	166
Linha de ação: Ensino Fundamental	
<i>Campus</i> Vitória da Conquista	
Eixo temático: Currículo e Formação Inicial	
Coordenadora do Subprojeto: Maria Cristina Dantas Pina	
PROJETO CANTOS DA MINHA TERRA: CANTO DE CANTARES E CANTOS DE LUGARES – SONDANDO CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS ALUNOS	167

Apresentação

No Brasil, a formação docente tem se caracterizado como um destaque nas agendas das políticas educacionais de diversos governos. Tais políticas inserem as discussões acerca da formação docente em um contexto desafiador e complexo, pois o sistema educacional há muito é concebido como um mecanismo para o crescimento e desenvolvimento do país. Desse modo, a formação de professores revela-se como uma estratégia para a melhoria da qualidade do ensino, colocando mais uma vez o professor no centro da responsabilidade pela qualidade do ensino.

A partir da década de 1990 vivenciamos uma série de mudanças no campo legislativo e de reformas curriculares que trouxeram à tona novas discussões de “velhos” problemas, dentre eles a questão da formação de professores. As políticas educacionais, sobretudo, a partir dos últimos governos, passaram a priorizar o estudante de graduação, professor em formação, como forma de melhorar a educação básica, diferentemente das políticas anteriores, que privilegiavam os cursos de formação continuada. É nesse contexto que se localiza o Programa de Iniciação à Docência - PIBID, mais uma das ações do governo federal com a intenção de fortalecer a graduação e melhorar a formação dos professores, possibilitando aos licenciandos uma maior vivência na escola, na relação professor/aluno e no processo ensino/aprendizagem.

O Pibid se constitui, dessa forma, um programa de aperfeiçoamento e valorização na formação docente. Promove a parceria entre as Instituições de Ensino Superior e as Escolas de Educação Básica, inserindo os discentes das diversas licenciaturas do Ensino Superior, nas escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica, visando o conhecimento e o desenvolvimento da prática pedagógica. A escola passou a ser concebida como um espaço de experiências e, ao mesmo tempo, como o lócus no processo para a qualificação da docência na Educação Básica.

Este *e-book* apresenta o resultado dos trabalhos desenvolvidos nas escolas de Educação Básica da Rede Pública de Ensino na cidade de Vitória da Conquista – BA, durante o período de 2016, pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), graduandos dos cursos de Licenciatura em Geografia e História da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Tal iniciativa se deu em virtude de uma proposta colaborativa de trabalho entre os Coordenadores, Supervisores, Bolsistas e Colaboradores do PIBID das diversas áreas do

conhecimento que compõem o programa na UESB, com vistas à divulgação das experiências desenvolvidas pelo programa nas escolas parceiras. Portanto, os relatos de experiências aqui apresentados têm o objetivo de proporcionar aos leitores uma nova abordagem para a formação inicial de professores, na qual intensifica com maior qualidade a articulação entre a teoria e a prática no processo de ensino e aprendizagem, o que poderá estimular uma prática docente responsável e comprometida com a melhoria da educação. Os Relatos também expressam diversas possibilidades de vivenciar o ensino, de enfrentar os desafios cotidianos da Escola e construir espaços significativos de aprendizagem, nos quais a Geografia e a História tenham sentido para os alunos.

Subprojeto: Geografia

Linha de ação: Ensino Fundamental e Médio

Campus Vitória da Conquista

Eixo temático: Docência e Prática

Coordenadoras do Subprojeto: Nereida M^aS. M De Benedictis e Andrecksa
Viana Oliveira Sampaio

A CONTRIBUIÇÃO DAS MONITORIAS DIDÁTICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE DOS BOLSISTAS DO PIBID DE GEOGRAFIA

Gildo Moura de Carvalho

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
Gildomouradecarvalho50@gmail.com

Jonathan Aurélio S. S. Silva

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
Jonathanaurelio.sss@gmail.com

Stefanie Santos Novaes

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
stefanienovaes@gmail.com

Joelma M. Carvalho

Professora Supervisora do Subprojeto de Geografia
joelmamc@hotmail.com

Nereida M^aS. M. De Benedictis

Coordenadora de área do Subprojeto de Geografia
nereidamafrabenedictis@gmail.com

INTRODUÇÃO

O PIBID é um importante programa que fornece recursos imprescindíveis para o ensino superior e a vivência do ambiente escolar, por meio do contato entre bolsistas e a comunidade escolar. Tais contribuições podem ser expressas pelo estímulo à criticidade, análises e reflexões realizadas acerca da situação do ensino, identificação dos problemas enfrentados pelos alunos e professores, discussão de possíveis soluções e caminhos para a superação de tais problemas e o favorecimento da relação que é estruturada entre os discentes no processo de ensino e aprendizagem.

Antes de uma intervenção pedagógica é necessário primeiro que se conheça a turma e as suas especificidades, sendo de fundamental importância a realização de observações afim de que se avaliem as características dos alunos e o seu comportamento durante as aulas. A observação é, portanto, a primeira forma de aproximação entre bolsistas e alunos, e uma importante ferramenta para que haja uma adequação dos conteúdos abordados, com a realidade do cotidiano escolar, possibilitando um olhar mais crítico com relação ao trabalho

docente. Após a identificação das especificidades e o conhecimento dos alunos, é possível realizar uma intervenção que possibilite a articulação da teoria com a prática.

As intervenções possibilitam reflexões sobre a atuação em sala de aula e as práticas docentes no ensino de geografia. Essas experiências são posteriormente relatadas durante os encontros semanais na escola e na universidade. O contato do bolsista com a escola, antes do estágio é, portanto, uma forma de aproximação e familiarização com a profissão docente que favorece o aperfeiçoamento profissional.

Para a produção do artigo utilizamos como fundamentação teórica, autores como Freire (2002) e Libâneo (1984) para identificar os percursos metodológicos a partir das discussões acerca da educação, o papel da escola e a importância da profissão docente.

Na universidade, mais especificamente nos cursos de licenciatura, as disciplinas voltadas ao ensino possuem um currículo bem expressivo. Elas detêm o papel de ligação entre a discussão de cada ciência e a mediação didática desses conhecimentos para o ensino nas escolas de formação básica. Com as disciplinas de ensino e didática, o graduando absorve os conhecimentos necessários para discernir didaticamente as abordagens complexas de cada ciência, algo indispensável para a formação completa de um profissional em educação capaz de transformar e estruturar o conhecimento dos alunos no processo de ensino aprendizagem.

Em sua ementa, as disciplinas de ensino e didática possuem uma divisão de carga horária centrada em aulas práticas e teóricas. Como em qualquer processo de aprendizagem, principalmente no ensino superior, a relação entre prática e teoria concretiza os conhecimentos absorvidos pelos graduandos e garante uma formação mais consciente no papel da profissão.

Mesmo desempenhando importante papel, essas disciplinas acabam não abarcando as necessidades essenciais para a formação docente. Como trata Libâneo (1984), os conteúdos dos cursos de licenciatura, apesar de algumas mudanças, giram em torno de teorias de aprendizagem e ensino que quase nunca têm correspondência com as situações concretas em sala de aula, não auxiliando os graduandos a formarem um quadro de referência para orientar sua prática. Fazendo assim de extrema importância, programas de pesquisa e extensão que complementam essas necessidades como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Nele, como exposto aqui, a vivência do graduando não se limita nas paredes da sala de aula, mas abarca experiências práticas em todo o ambiente escolar envolvendo todos os sujeitos que a compõem. O próprio papel da escola não se limita na realização do trabalho docente e pedagógico, e constituem dentro de si, determinados papéis agregadas as diferentes classes sociais que as são inerentes.

A prática escolar consiste na concretização das condições que asseguram a realização de trabalho docente. Tais condições não se reduzem ao estritamente pedagógico, já que a escola cumpre funções que lhe são dadas pela sociedade concreta que, por sua vez, apresenta-se como constituída por classes sociais com interesses antagônicos. (LIBÂNEO, 1984, p. 19).

Diante a essa realidade, é indispensável não se limitar apenas à prática de ensino e as discussões acerca da realidade da sala de aula, mantendo uma centralidade, também, na vivência de todo o ambiente escolar e dos sujeitos que a compõem.

METODOLOGIA

As intervenções que são relatadas e utilizadas como exemplo para a produção do presente artigo, foram mediadas por bolsistas do PIBID Subprojeto de Geografia da UESB - campus de Vitória da Conquista - BA, no 6º ano B e D, no total de 60 alunos, do Colégio Estadual Adelmário Pinheiro– CEAP, sobre a orientação da supervisão do PIBID na escola.

Durante a realização das monitorias didáticas foi abordado o conteúdo sobre a região nordeste e as quatro sub-regiões (zona da mata, caatinga, sertão e meio norte) apresentando os aspectos econômicos, culturais e físicos (vegetação, clima e relevo) e as especificidades de acordo com cada sub-região. Para a realização da monitoria didática, por meio da utilização do texto didático, plano de aula e sequência didática, foi estruturado um planejamento que abarcasse todos esses elementos.

O texto didático foi necessário para que se apresentasse o conteúdo que estava sendo trabalhado, de forma detalhada, clara e objetiva, favorecendo uma melhor compreensão por parte dos alunos, não sendo um texto muito longo e contendo figuras que se relacionam com o tema abordado, com uma linguagem fácil e direta. Nas intervenções realizadas pelo grupo, o texto didático continha fotos, que facilitavam a compreensão do que estava sendo abordado no texto e mapas, que especializavam as sub-regiões que foram estudadas.

O plano de aula também foi importante dentro da estruturação da monitoria didática, pois nos auxiliou na organização do conteúdo, especificando de forma detalhada o que seria realizado, servindo como base para a execução das atividades, com objetivo de distribuir os conteúdos programáticos. Nesse sentido, o plano de aula continha o tema central, os objetivos gerais e específicos, possuindo como base o conhecimento das características da região a apresentação e a compreensão dos aspectos apontados nos objetivos.

Ainda foi estruturada a sequência didática que nos auxiliou na divisão do tempo que seria necessário para a realização de cada atividade proposta para a fixação do conteúdo abordado. Dessa forma, as monitorias, conforme a figura 01 foram realizadas, respeitando a seguinte sequência: Dinâmicas a apresentação dos bolsistas e alunos, apresentação do conteúdo trabalhado, por meio da aula expositiva e dialogado, através da utilização dos recursos disponíveis, quadro, data show com a apresentação de vídeos relacionados com o tema, favorecendo a melhor compreensão. Por fim, foi aplicada uma atividade avaliativa, com o objetivo de analisar a compreensão dos alunos, diante ao que foi mediado pelos bolsistas.

Figura 1: Monitoria Didática no 6º ano C do CEAP



Fonte: Trabalho de campo, 2016.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As experiências dentro da sala de aula, promovidas pelas intervenções, possuem significativa importância no processo de aprendizagem do ato de construção coletiva de conhecimento, o ensinar. Na realidade de muitos cursos de licenciatura, as práticas estruturadas nas disciplinas de ensino acabam não abarcando a experiência necessária para que o recém-formado professor possa assumir uma sala de aula em face de todos os desafios que ela apresenta.

O PIBID, dentre vários outros objetivos, prepara o graduando para exercer a profissão de docência de maneira a transformar o dia a dia maçante da sala de aula em um espaço de aprendizagem lúdico, fascinante e coletivo. Sobre a proposta de construção coletiva do conhecimento Freire (2002, p.12) afirma: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”

Diante desse papel do professor, a intervenção possui grande importância, pois acrescenta experiências práticas adicionais ao currículo do graduando no que tange o processo de ensino/aprendizagem construída dentro da sala de aula entre professor e aluno.

Além das teorias de ensino e as didáticas de conhecimentos acadêmicos científicos uma aula bem preparada exige um prévio conhecimento da turma onde a intervenção será aplicada, esse é um pré-requisito indispensável.

Nesse sentido, o papel do supervisor, além de possuir experiência, e por já fazer parte do ambiente escolar por maior tempo, conhece a turma e sabe o comportamento dela face ao conhecimento da área, nesse caso específico da geografia. Além da valorização ao magistério que segundo Maldaner (2006) é a base para a mudança da qualidade educativa no Brasil, a interação entre bolsistas e supervisores possui vários pontos positivos para a formação desses graduandos inseridos no programa, o que poderá também proporcionar a vivência das experiências dos supervisores para os novos anseios dos bolsistas.

O ensino da geografia possui desafios que precisam ser superados, para tornar a disciplina ainda mais relevante. O tradicionalismo herdado da geografia escolar advinda das ditaduras, a chamada geografia dos professores que segundo Lacoste (1929) possuía grande poder ideológico. Ainda persiste na forma de ensino de muitos professores nos dias atuais, tornando-a pouco relevante dentro das escolas e entre os alunos, sendo muitas vezes a disciplina que necessita de simples “memorização” para que o aluno consiga a aprovação.

O ensino tradicional da geografia, a geografia da memorização, é algo que se pretende superar, pois não torna o estudo dessa ciência complacente para a formação crítica do aluno. A falta de ligação entre conteúdo de geografia e o cotidiano vivido pelo aluno, é um agravante para a dificuldade de compreensão dos conteúdos da ciência geográfica. A geografia enquanto disciplina escolar assumiu o papel de compreender a vida e o cotidiano da sociedade moderna, entender a relação entre homem e natureza, como ela se consolida e quais as relações estruturadas nesse meio. Para isso o aluno precisa desenvolver a capacidade de observar, analisar, interpretar e pensar criticamente a realidade, sendo agente transformador dessa com o olhar e pensar críticos.

O novo pensar do ensino da geografia exige maior comprometimento por parte do profissional, pois não basta o domínio dos conteúdos, o professor deve pensar criticamente e inserir esses conteúdos no transformar da realidade do cotidiano vivenciado pelos alunos. O professor não pode acomodar naquilo que é proposto único e simplesmente pelo livro didático por vários motivos, um exemplo é a elitização da produção dos livros que se concentram em uma região e assim a visão que é inserida na estruturação do livro didático e a sua própria

visão. Muitos docentes acabam seguindo esses erros e assim minimizam as possibilidades de aprendizagem dos alunos, pois seguem na contramão de todas as mudanças dos parâmetros de ensino da geografia.

Nesse sentido, a formação de profissionais possui grande importância. Segundo Cavalcanti (2002) formação é um assunto muito complexo e polêmico, pois, essa formação deve ser do planejador, do pesquisador, do professor e para que isso ocorra não se pode separar a teoria da prática. Daí a importância do papel tão significativo que possuem as monitorias didáticas promovidas pelo PIBID.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As monitorias didáticas possuem expressiva importância na relação teoria/prática. O contato com o dia a dia da sala de aula, proposta pelas monitorias, garantem as ferramentas necessárias para lidar com todos os desafios que nela estão inseridos, e no próprio ensinar da geografia enquanto disciplina escolar, uma vez que é uma disciplina relevante para o pensar crítico, transformador, analítico da realidade e do cotidiano da sociedade.

A formação de um profissional docente preparado para esses desafios é o ponto chave de uma mudança no ato de ensinar, e na vontade de aprender dos alunos. As nossas experiências demonstram relevância de vincular a realidade do aluno com os conteúdos da disciplina ministrada. Assim, esse vínculo possibilita desvendar o conhecimento e constituir-lo como parte da vivência da realidade do educando, do seu dia a dia. E os resultados positivos na aprendizagem e na visão de mundo do alunado são imensuráveis.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e Prática de Ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia Saberes necessários à prática Educativa**, 25ª edição Paz e Terra. 2002.

LACOSTE, Yves A **Geografia, Isso Serve, Em Primeiro Lugar, Para Fazer a Guerra**. 1929. Tradução: CECILIA, Maria. Papyrus Campinas – SP 1988.

LIBÂNEO, José Carlos, **Democratização da Escola Pública a Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos** 5ª edição, edições Loyola São Paulo 1984

MALDANER, O.A. **A formação inicial e continuada de professores de química: professores/pesquisadores**. 3. Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

NETO, Francisco Otávio Landim e BARBOSA, Maria Edivani Silva O Ensino de Geografia na Educação Básica: Uma Análise da Relação entre a formação Docente e sua Atuação na Geografia Escolar. **Revista Geosaberes** v.1, n. 2, 2010.

SCHÖN, D.A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

STANZANI, Enio de Lorena, BROIETTI, Fabiele Cristiane Dias espaços, Marinez Meneghello. **A Contribuição do PIBID na Formação Inicial de Professores de Química**, Vol. 34, N° 4, p. 210-219 química Nova na Escola Londrina – PR, 2012.

A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DAS MONITORIAS DIDÁTICAS

Tamires Oliveira Souza

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
tamissouza@outlook.com

Pablo Dario Santos Oliveira

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
pablodarioo@gmail.com

Jéssica Pereira de Sousa

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
jessikaps.8080@gmail.com

Clecione Soares de Oliveira Barroso

Professora Supervisora do Subprojeto Geografia
clecionesoares@yahoo.com.br

Andrecksia Viana Oliveira Sampaio

Coordenadora de área do Subprojeto Geografia
viladea@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Este relato tem por objetivo apresentar a experiência da monitoria didática destacando a importância do PIBID/UESB para a formação docente, no âmbito do subprojeto intitulado “Ensino de Geografia e Formação Docente: saberes e fazeres do cotidiano escolar” que busca atender aos níveis do ensino fundamental e médio em escolas parceiras, o desenvolvimento de ações como o estudo do tipo etnográfico, rodas de estudo, planejamento das práticas pedagógicas, elaboração de materiais didáticos, monitoria didática, socializações dos relatos de experiência, participação em oficinas.

Nesse sentido, o PIBID de Geografia oportuniza o contato com o espaço escolar, este sendo a peça fundamental para a iniciação à docência, apresentado um leque de propostas metodológicas e discussões relevantes para o ser/se tornar professor. O bolsista ao iniciar as atividades do subprojeto tem expectativas de aperfeiçoamento da formação docente, além de ser desafiado a conhecer os desafios e possibilidades da prática docente.

Tendo em vista a parceria entre universidade e escola, o PIBID incentiva os bolsistas trabalhar em equipe desde as socializações e estudos até as escolhas das propostas e recursos a

serem utilizados nas diversas atividades do programa, sobretudo nas monitorias didáticas, enriquecendo a prática em sala de aula pela troca de experiências.

A monitoria didática é o momento da experiência prática em que os bolsistas ID observam uma turma durante uma aula, depois planejam uma intervenção na turma observada através da elaboração de planos de aula e sequências didáticas propondo atividades para cada objetivo proposto. Este trabalho se realiza na escola parceira e conta com a disponibilidade da professora supervisora e da coordenadora do subprojeto, que realizam as correções dos planos de aula e demais atividades.

A escola parceira em que foram desenvolvidas as monitorias foi o Centro Integrado de Educação Navarro de Brito (CIENB) que atende os alunos na modalidade regular e Ensino Médio. As atividades de monitorias didáticas aconteceram no segundo semestre de 2016.

Neste relato foram priorizadas discussões sobre a observação do cotidiano escolar como primeira forma de contato do bolsista de iniciação à docência com a escola, a sala de aula e os demais espaços que coexistem e fazem parte de um todo, para pensar de que forma a vivência dos alunos pode ser integrada ao processo de ensino e aprendizagem.

Em relação às atividades do subprojeto de Geografia, foi priorizada neste relato, a monitoria realizada em duas turmas de 8º ano do CIENB.

No embasamento teórico foram utilizadas as obras de Almeida (1991), Alves e Araújo (2009), Callai (2011) e Cavalcanti (2010) que abordam discussões sobre as concepções do planejamento, os conteúdos da Geografia escolar, a contribuição sobre os pressupostos teóricos metodológicos no ensino de Geografia e a relação entre a Geografia e o cotidiano escolar.

METODOLOGIA

As atividades do subprojeto de Geografia são divididas durante a semana em dois momentos: no primeiro, o grupo se reúne na UESB para socialização das experiências vivenciadas na escola, além de participação em oficinas, leitura e apresentação de textos relacionados com iniciativas do PIBID.

No segundo momento o grupo se encontra na escola parceira para desenvolver atividades contidas em um planejamento elaborado pelo professor supervisor, incluindo a pesquisa etnográfica, no sentido de conhecer e entender a escola em sua totalidade. Os bolsistas adotam um diário de bordo para acompanhar as atividades do subprojeto, anotando as observações e vivências do cotidiano escolar, as experiências que vão além da dimensão da

sala de aula. Dessa forma, os bolsistas se inserem no movimento dos fazeres e saberes do cotidiano escolar, sendo ao mesmo tempo sujeitos participantes e investigadores da realidade escolar.

Para a realização das monitorias didáticas era imprescindível às observações da sala de aula, desde a disposição dos alunos na sala, o interesse na aula, a postura do professor, o conteúdo que estava sendo abordado, a metodologia utilizada pelo professor, o comportamento dos alunos, a utilização dos recursos didáticos, a questão da oralidade, a participação dos alunos durante a aula de Geografia, sobretudo quando o professor propõe uma atividade de leitura ou interpretação, a fluência e as dificuldades apresentadas pelo aluno, entre outras.

A observação foi o referencial para as monitorias didáticas, pois conduziu o bolsista ID a uma reflexão do seu papel no PIBID, bem como a responsabilidade de ser professor, além de conhecer mais a escola, o comportamento dos alunos, o trabalho do professor, os recursos utilizados na aula e os problemas enfrentados na educação escolar e, sobretudo, vislumbrar soluções para os mesmos.

Após as observações, o grupo elaborou a proposta de intervenção composta pelos planos de aula e as sequências didáticas, e ao final de cada monitoria foram acrescentadas as avaliações e observações a partir da experiência prática: os destaques, as modificações necessárias, as estratégias mais eficazes para trabalhar determinado conteúdo, entre outras questões.

A monitoria escolhida para ser apresentada neste relato foi realizada em duas turmas de 8º ano do CIENB, precedida do momento de observação da aula. Em seguida, os bolsistas se reuniram para estabelecer o planejamento a partir do plano de aula e definição da sequência didática, que foi avaliada pela professora coordenadora do subprojeto. O tema geral da monitoria foi **Estados Unidos: a distribuição populacional e o espaço urbano** com o objetivo de fazer com que o aluno compreenda a formação territorial do país e a caracterização dos aspectos populacionais e urbanos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O ensino de Geografia requer um suporte teórico para dar conta da complexa relação entre o saber e fazer do cotidiano escolar, partindo da premissa de que toda prática é orientada por uma teoria, assim, se fez necessário o embasamento teórico para fundamentar a formação docente e sua relação com os saberes e fazeres do cotidiano escolar.

Ao analisara abordagem dos conteúdos presentes na discussão da relação entre o ensino da geografia e a didática, Callai (2011) considera:

Os conteúdos da disciplina são importantes, pois permitem estabelecer a especificidade da disciplina e, o diferencial dela em relação às demais áreas de conhecimento. O papel destes conteúdos, quer dizer, da disciplina escolar assume caráter significativo no contexto do currículo da escola básica e se desdobra nos objetivos e intenções de fazer o seu ensino (CALLAI, 2011, p.129).

As experiências vivenciadas no cotidiano escolar permitiram aos bolsistas a constatação de como é fundamental o planejamento, as reflexões adquiridas durante as observações, o trabalho em equipe na busca de estabelecer sequências de estratégias mais interessantes para o aluno no processo de ensino e aprendizagem e discussão dos resultados.

Neste sentido, as monitorias didáticas se desenvolveram a partir das observações de aulas de Geografia ou de outras disciplinas, em que era possível apreender os diversos aspectos do cotidiano escolar, o papel desempenhado pelo professor no processo de ensino e aprendizagem, a cooperação do professor na mediação do conhecimento, a autoridade do mesmo para conseguir a disciplina na turma, os recursos didáticos utilizados e as estratégias de ensino.

Em outros momentos, os bolsistas observaram a aplicação de provas e perceberam as dificuldades de leitura e interpretação por parte dos alunos, a dependência dos mesmos em relação ao professor, além disso, os bolsistas refletiram sobre a relevância desta forma de avaliação e dos modelos tradicionais que ainda existem. Outro aspecto que chamou atenção foi os altos índices de evasão, algumas turmas vazias, às vezes o aluno comparecia apenas para fazer a prova. Essa realidade provocou inquietações sobre o papel da escola, da família e sociedade responsáveis pelo desenvolvimento destes jovens.

Diante da complexidade das relações cotidianas dos alunos com a escola, família e sociedade, o bolsista necessita refletir sobre a estrutura e organização dos fazeres e saberes da prática docente, refletindo de que maneira a aprendizagem pode se tornar significativa para os alunos. Sobre os desafios dos professores em articular as habilidades e competências, questiona-se: “o que ensinar?” e “como ensinar?” e então surge a necessidade da organização do trabalho materializado no planejamento.

O subprojeto de Geografia é uma iniciativa de grande relevância no início da formação docente por propiciar a vivência no cotidiano escolar, através da realização de atividades

como a monitoria didática que aperfeiçoa a prática docente, além de realizar a articulação entre a teoria e a prática.

Na discussão sobre a formação inicial, Cavalcanti (2010) elenca uma série de preocupações que envolvem os professores na atualidade, tais como os questionamentos, aflições, os desafios a serem enfrentados, a concepção de trabalho e o papel social exercidos nas práticas didáticas, de que maneira os questionamentos se relacionam as estratégias para tornar a aula interessante, enfim, nas tentativas de aproximar os temas da espacialidade local e global dos temas da espacialidade vivida no cotidiano.

Segundo a autora:

O processo de globalização tem sido apontado como uma das principais características da contemporaneidade. Trata-se de um processo complexo e diverso, no qual participam, mas de modo diferente, grande parte dos países, sem que isso implique maior justiça social e maior aproximação entre seus desempenhos sociais e econômicos. Nesse processo, observa-se maior interdependência entre as escalas nas quais os fenômenos e fatos espaciais ocorrem, maior e mais intensa comunicação entre pessoas, empresas e instituições, levando à experiência simultânea (mas não homogênea) com esses fenômenos e fatos, ao adensamento de pessoas em territórios urbanos globais e globalizados, a padronizações de estilos de vida, mas também à acentuação da diversidade cultural (CAVALCANTI, 2010, p.4).

Nesta perspectiva, o ensino de Geografia no contexto atual requer para o professor uma abordagem que considera as diversas dimensões do estudo geográfico concretizado nos conteúdos de ensino. Segundo Cavalcanti (2010) o aluno enquanto sujeito social vivencia a realidade de um mundo globalizado, política e economicamente, e a Geografia direciona a percepção dos diversos aspectos na ligação entre o cotidiano e a escala mundial.

Partindo do pressuposto que o ser humano em suas atividades rotineiras, mesmo que não perceba, recorre a um processo de reflexão e planejamento de suas ações, na educação não é diferente e o professor precisa desenvolver o papel de mediador, fazendo a relação entre o conhecimento do cotidiano e o conhecimento científico, definindo uma sequência didática para aplicação das estratégias, utilização de recursos e avaliação. Callai ressalta:

No ensino e aprendizagem (de geografia) é importante que o professor tenha o controle do processo do ensino que está fazendo, pois a ele dar a direção uma vez que é sua a função da autoridade no ensinar. A ele cabe oportunizar a passagem do conhecimento produzido pela humanidade para que os alunos o aprendam. Ao professor se atribui também, fazer a condução necessária para que os alunos conheçam, isto é, que sejam informados e que estas informações possam se tornar um conhecimento significativo para as suas vidas. Estabelecer uma sequência didática pode ser simplesmente uma

estratégia para encaminhar o ensino. Mas se torna mais que isso ao exigir que o professor saiba aquilo que vai ensinar e que conheça para além daquilo que vai ser trabalhado, isto é que conheça a sua ciência, que compreenda o significado daqueles conteúdos no contexto da sua disciplina escolar (CALLAI, 2011, p.135).

É no sentido de ensinar Geografia na educação básica que Almeida (1991) aponta a necessidade de buscar novas práticas para evidenciar algo peculiar à Geografia, que está na interpretação crítica da organização do espaço.

Com relação ao planejamento como prática frequente do professor, Alves e Araújo (2009) destaca a aprendizagem enquanto processo social de interação com o outro em que o professor exerce o papel fundamental de estabelecer essa relação dessa forma, o planejamento resulta de uma atividade coletiva.

Assim, consiste num ciclo que não tem fim, mas que tem uma finalidade: a de proporcionar a aquisição de conhecimento pela mediação do professor no processo de ensino e aprendizagem. Em alguns aspectos, o planejamento é considerado como burocrático, dispensável, porém nas concepções de alguns autores, é de extrema importância valorizar o papel do planejamento para que os objetivos de ensino sejam repensados ou destacados.

Segundo Alves e Araújo (2009):

É nessa relação entre professor e aluno que o educador construirá vínculos significativos que ajudarão a nortear sua prática docente, e é planejando de forma coerente com as necessidades, diversidade cultural e social dos alunos que o professor efetivará atividades motivadoras, relacionadas ou ligadas à realidade da sala, sem preocupar-se com a avaliação tradicional, mas com o desempenho de cada um (ALVES; ARAÚJO, 2009, p. 391).

Desse modo, o planejamento constitui uma fase essencial para o desenvolvimento da prática docente e não é pensado de qualquer maneira, pois pressupõe as observações que permitem apreender a realidade da escola como um todo.

Na perspectiva do planejamento no ensino de Geografia, especificamente na questão teórico-metodológica Almeida (1991, p.86) recorre à pergunta “como ensinar Geografia?” e enfatiza como ponto de partida o conhecimento adquirido através da observação do meio circundante, em que o aluno deve ter a oportunidade de contribuir para a elaboração do arcabouço que permite a interpretação da realidade, a partir de ideias, conceitos e categorias.

Dessa forma, professor e aluno trabalham juntos, em cooperação, sendo que o primeiro coordena as atividades e o segundo realiza as mesmas, ou seja, “o professor organiza o trabalho, orienta a sua sequência, fornece informações, demonstra técnicas, provê recursos,

discute ideias, levanta dúvidas e avalia resultados” (ALMEIDA 1991, p.86), e com isso, permite que os alunos atinjam os objetivos de seu trabalho. Porém, esta não é uma tarefa simples, visto que a aquisição de conhecimentos e habilidades vai depender do nível de desenvolvimento cognitivo e meio sociocultural do aluno.

Tais considerações reforçam a importância do planejamento das monitorias didáticas no subprojeto de Geografia, e, na prática, foi possível uma reflexão sobre este aspecto fundamental para o processo de ensino e aprendizagem. O planejamento enquanto momento de reflexão da prática docente permite pensar também a necessidade de domínio do conteúdo por parte do bolsista, e o tipo de linguagem a ser utilizado. Vale ressaltar que a avaliação é direcionada não só para o aluno, mas também para o bolsista ID, num processo de auto avaliação, no sentido de verificar o que pode ser melhorado, se houve alguma falta, algum imprevisto. Dessa forma, é possível fazer as observações para o replanejamento.

Dentre as monitorias didáticas realizadas, destacaremos uma delas, realizada com a turma do 8º ano, em que foi perceptível a maturidade dos alunos em relação ao tema proposto. A temática abordada foi sobre os Estados Unidos, e no início buscou-se uma explanação cronológica, relacionando a história dos EUA desde o processo de formação e povoamento até os dias atuais. Os bolsistas, em dupla, aplicaram a sequência didática e adotaram a estratégia de trabalhar mais de um conteúdo, intercalando leituras pontuais e aula expositiva sobre o tema, para execução dos objetivos geral e específicos dos conteúdos priorizados na monitoria didática.

Os objetivos específicos relacionavam a aquisição de conhecimentos sobre o aspecto populacional dos Estados Unidos (EUA), bem como o entendimento da formação territorial e o espaço urbano daquele país. A partir dos conteúdos estabelecidos no plano de aula foi proposta uma estratégia que buscou relacionar os mesmos com a questão política, tão divulgada nos meios de comunicação, assim, foi possível despertar a atenção e participação dos alunos na exposição da temática.

Seguindo a proposta de explorar a leitura por parte dos alunos foi apresentado aos mesmos um texto didático sobre os EUA trabalhado com base numa dinâmica para envolver a turma. Em seguida, com os conhecimentos adquiridos na atividade houve uma aula expositiva com apresentação de slides, recurso que permitem a ilustração do conteúdo e desperta o interesse do aluno para participar da aula.

Foi possível atingir os objetivos do plano de aula através das estratégias planejadas, houve a participação dos alunos nos momentos necessários. Ao final, foi entregue aos

mesmos um texto do último discurso de Obama como presidente dos EUA, de forma que aproxima o aluno de uma personalidade daquele país.

O grande desafio posto na experiência da monitoria didática se refere ao que Cavalcanti (2010) aponta como preocupações do professor e suas experiências práticas, a partir da organização no plano de aula das “estratégias” ou “procedimentos” materializados na sequência didática estabelecida pelos bolsistas, na reflexão sobre como os mesmos podem contribuir para despertar o interesse do aluno na aula, mas há uma preocupação com a postura diante da turma, o questionamento sobre as ações para conseguir a disciplina na turma, como manter a atenção dos alunos, se tal estratégia será suficiente para a aprendizagem, como convencer os alunos da importância da geografia para suas vidas.

Em monitorias didáticas anteriores foi possível estabelecer uma conexão com a vivência cotidiana dos alunos, com a disponibilidade de recursos didáticos com ludicidade, no entanto, quando o tema assume a dimensão da escala global há uma maior dificuldade em criar estratégias lúdicas, embora o PIBID permita enxergar diferentes propostas didáticas e isso contribui para a busca da inovação na formação docente.

Um dos momentos marcantes para os bolsistas é quando os alunos passam a enxergá-los enquanto professores, criando vínculos de respeito, amizade. Conhecemos a realidade da escola a partir dos sujeitos principais, ou seja, percebemos os saberes e fazeres através da experiência prática.

Durante o desenvolvimento da monitoria os alunos participaram das atividades propostas, fizeram a leitura do texto didático que foi mediada por comentários dos bolsistas e utilização dos recursos multimídia que proporcionou a atenção dos alunos.

Nos momentos em que houve insegurança por parte do bolsista na exposição da aula, o mesmo estava acompanhado de um colega permitindo assim, a relação de cooperação, o que foi fundamental para o atendimento dos objetivos propostos no plano.

Outra dificuldade foi relacionada aos imprevistos na utilização do espaço escolar da sala de vídeo, considerando a realidade da escola, mas de certa maneira, os bolsistas estavam preparados para sanar a dificuldade apresentada a partir da reorganização da sequência. Foi aplicada a atividade da dinâmica de leitura do texto e posteriormente a aula expositiva com a utilização dos recursos multimídia, em que foi possível apresentar vídeos, o mapa do país e a atividade de leitura das informações cartográficas relacionadas com os conteúdos.

Nesse sentido, a contribuição da monitoria didática para a formação docente é de fundamental importância, pois traz desafios que são vivenciados desde a reflexão do planejamento, elaboração do plano de aula e sequência didática, até a concretização na sala de

aula, momento em que o bolsista inicia sua trajetória na sala de aula, desfaz as inseguranças, assumindo uma postura responsável para com os alunos, buscando cooperar no processo de ensino e aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São inúmeros os desafios enfrentados na educação básica, entretanto, há um grande esforço para minimizar os efeitos destes no processo de ensino e aprendizagem.

As monitorias didáticas constituíram momentos de vivência prática e aproximação do cotidiano escolar enriquecendo a formação inicial dos bolsistas. As primeiras inserções em sala de aula tinham uma mistura de ansiedade e insegurança, e também, preocupação em desempenhar um bom trabalho, buscando os recursos multimídia, o desenvolvimento da leitura, dinâmicas, enfim, inovações que despertassem o interesse do aluno.

Ainda que de modo empírico, é possível afirmar que o subprojeto de Geografia tem sido de muita relevância para nós enquanto bolsistas que experimentam as diversas possibilidades de práticas pedagógicas, no desenvolvimento das monitorias didáticas, na observação do cotidiano escolar, na percepção dos desafios e caminhos que a prática docente apresenta, na interação entre a equipe no desenvolvimento das monitorias na escola parceira, enfim, na relação universidade e escola visando, sobretudo, uma sólida formação docente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de. A propósito da questão teórico-metodológica sobre o ensino de Geografia. In: *Prática do Ensino de Geografia*. **Terra Livre**. Nº 08. São Paulo: Ed. Marco Zero, 1991.

ALVES, Rosimar Pires Alves, ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro. Planejamento: Organização, reflexão e ação da prática docente. **ANAIS In. Sciencult**, v.1, Paranaíba, 2009.
CALLAI, Helena Copetti. A geografia escolar e os conteúdos da geografia. *Anekumene*, v. 1, n. 1, p. 128–139, 2011.
Disponível em: <<http://www.anekumene.com/index.php/revista/article/view/14>> Acessado em 12 de nov. de 2016.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. **Anais do I seminário nacional: Currículo em movimento–Perspectivas**

Atuais. Belo Horizonte, p. 1-13, 2010. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file>>Acessado em: 31 de out. de 2016

A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: aprendendo com as diversas experiências

Maíra Lopes de Almeida

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
mairala92@gmail.com

Tatiane de Oliveira Carvalho

Colaboradora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
tatianeocb@outlook.com

Renildo Santos da Conceição

Colaborador do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
renaildosc34@gmail.com

Clecione Soares de Oliveira Barroso

Professora Supervisora do Subprojeto Geografia
clecionesoares@yahoo.com.br

Andrecksia Viana Oliveira Sampaio

Coordenadora de área do Subprojeto Geografia
viladea@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) amplia as possibilidades para uma melhor formação docente, pois, os alunos, têm maiores oportunidades de envolvimento com as práticas de ensino, desenvolvendo habilidades diretamente no chão da escola.

Desta maneira, o principal objetivo do Programa é a articulação entre a educação superior com a educação básica, e o licenciando, por sua vez adentra no cotidiano escolar e passa a ter contato com os diversos agentes e ambientes que fazem parte da escola, além de pôr em prática o conhecimento adquirido na universidade.

Este relato tem como objetivo ressaltar a importância do subprojeto de Geografia na formação docente através das experiências de três bolsistas ID que desenvolveram atividades nos seguintes colégios parceiros do PIBID/Geografia: Colégio Dom Climério de Almeida Andrade (CEDOCA), Colégio da Polícia Militar Eraldo Tinôco (CPM), Colégio Estadual Adelmário Pinheiro (CEAP) e Centro Integrado de Educação Navarro de Brito (CIENB). As

quatro escolas aqui relatadas estão situadas na cidade de Vitória da Conquista - BA, cada uma delas em bairros diferentes.

Para a elaboração deste artigo, foi realizado um levantamento teórico sobre formação docente, iniciação à docência e espaço escolar e contou-se com autores que discutem essas temáticas, tais como: Zoli ET al. (2012), Stenzler (2012), Couto e Antunes (1999) e Cavalcanti (2012).

METODOLOGIA

Além dos estudos teóricos sobre as temáticas abordadas, este artigo apresenta por meio dos relatos de experiências dos três bolsistas ID do PIBID, o subprojeto de Geografia da UESB. Os bolsistas desse subprojeto são selecionados para as escolas de acordo com alguns critérios, um deles é estar em um colégio diferente a cada ano de participação, com o objetivo de ampliar o conhecimento dos bolsistas, pois em cada ambiente escolar há uma realidade diferente, o que enriquece as experiências desses discentes.

Nós bolsistas, autores desse relato participamos das escolas parceiras em tempos diferentes com atuações em 2014 e 2015. Na última etapa dos depoimentos, serão relatadas as vivências dos três bolsistas no Centro Integrado de Educação Navarro de Brito (CIENB) no ano de 2016.

Os depoimentos aqui apresentados foram desenvolvidos por cada um de forma livre, isto é, não houve um roteiro de questões a seguir. Este procedimento foi realizado com o intuito de abarcar as diversas experiências de cada bolsista ID.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A formação inicial e continuada de professores é base para uma educação que atenda a realidade da sala de aula e os desafios da educação básica, para que dessa forma, melhore o ensino no país. Torna-se necessário que os cursos de licenciatura estejam voltados para preparar profissionais capacitados para a prática escolar e realidade do aluno. Portanto, desde a formação inicial os discentes precisam ser capacitados para pôr em prática o conteúdo científico com a prática no ambiente escolar. Zeulli et al. (2012) salienta:

A realidade atual exige mudanças no processo de formação docente que vão além da inserção de novos conteúdos, reorganização de carga horária, adoção de novos conceitos e ações. Então, acreditamos que a interação entre a teoria e a prática, pelo confronto teórico com a realidade vivida no cotidiano das escolas, ajudará significativamente na superação das limitações presentes nos cursos de formação de professores (ZEULLI ET AL, 2012, p.14).

O PIBID tem como objetivo melhorar a formação docente, assim o subprojeto de Geografia realiza essa função a partir de teorias discutidas nas reuniões gerais, que são realizadas com a presença de todos que fazem parte do Subprojeto e de práticas que são desenvolvidas na escola por grupos menores, dessa forma, os alunos do curso de Licenciatura em Geografia, que participam do PIBID têm a oportunidade de conhecer mais o cotidiano escolar. Segundo Stenzler:

O PIBID situa-se nesse espaço de tensões, tendo como foco a formação para a docência nos Cursos de Graduação, com práticas permeadas por experiências em diferentes áreas de conhecimento e potencialmente mobilizadoras de saberes (STENZLER 2012, p. 2).

Com o Programa, os bolsistas conhecem a realidade e funcionamento da escola através da pesquisa etnográfica no ambiente escolar, sob o olhar do pesquisador. Participar do PIBID é para os futuros professores de Geografia uma forma de iniciar a prática docente.

Um dos problemas enfrentados pelos graduandos é a dificuldade do encontro entre a universidade e o ensino básico, o que dificulta a relação teoria e prática. O PIBID auxilia na formação de um profissional capacitado para atuar em sala de aula, além do desenvolvimento do senso crítico para entender a realidade que os cercam. A respeito disso, Couto e Antunes ressalta:

A realidade sobre a qual devem se mobilizar os cursos de licenciatura deverá incluir, entre outros elementos, os problemas das escolas públicas do ensino fundamental e médio. Ou seja, a relação ensino e pesquisa, nos cursos de licenciatura, devem privilegiar a relação teoria e prática, no âmbito de uma relação entre a teoria e o método que permitam uma melhor compreensão da realidade (COUTO E ANTUNES, 1999, p. 36).

Dos benefícios de participar do PIBID destaca-se o contato com a escola antes do momento do estágio supervisionado, que normalmente acontece nos últimos semestres do

curso. Ao chegar nessa etapa estará mais preparado e seguro para ingressar na sala de aula, pois no PIBID, o aluno do curso de licenciatura se torna iniciante no ofício da docência.

Cavalcanti (2012) salienta que a escola é um lugar de encontro de culturas e saberes, saberes científicos e cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os conhecimentos científicos. Ela ainda afirma que, a escola é lida através de diversas culturas, seja no interior da sala de aula, sejam nos demais espaços escolares.

Stenzler (2012) discute a necessidade de conhecer o real funcionamento de uma escola, além dos saberes disciplinares, para que assim a escola seja como um campo permanente de construção de conhecimento, onde é possível experimentar, compartilhar saberes sociais e construir identidade. Atuar em escolas diferentes com o PIBID possibilitou a constante construção e conhecimento para a prática docente.

As experiências dos bolsistas em cada escola

O Colégio Adelmário Pinheiro (CEAP) é uma escola situada no bairro Alto Maron, um dos mais antigos da cidade, e atende principalmente os alunos que residem no bairro. O colégio enfrenta algumas dificuldades, tais como a evasão dos alunos durante o ano letivo, indisciplina e alguns problemas sociais, mas que devido à gestão e participação dos agentes da escola, são questões discutidas e trabalhadas, refletindo na melhoria do ensino.

O PIBID subprojeto de Geografia está presente no colégio desde 2015, devido ao tamanho médio do colégio, o acesso aos ambientes escolares e contato com os professores e alunos é mais simples e acessível, o que facilita o trabalho desenvolvido pelo PIBID.

O CEAP possibilitou aos bolsistas, entre diversas atividades, conhecer os Projetos Estruturantes existentes na escola, como Produção de Vídeos Estudantis (PROVE) e Educação Patrimonial e Artística (EPA) - que tiveram como resultados um trabalho de campo a feira livre do bairro, com a temática “Valores humanos e sustentabilidade ambiental: Feira livre do Alto Maron”, com foco na sustentabilidade e realidade do aluno, desenvolvendo a atividade voltada para o desperdício de alimentos, o que permitiu aos bolsistas de Iniciação à Docência (ID) ir além dos muros da escola. Assim, os bolsistas acompanharam os alunos na feira, auxiliando-os na produção e tirando dúvidas para a elaboração das fotos e vídeos necessários para os Projetos.

As intervenções com turmas de ensino fundamental e médio proporcionaram experiências construtivas ao trabalhar com metodologias diferentes, de acordo com a faixa etária e comportamento de cada sala, contribuindo significativamente para nossa experiência e

preparação para estar em sala de aula. Após o ingresso na graduação e depois do conhecimento do espaço escolar, da observação da turma, da preparação da aula, chegamos às monitorias didáticas. Dessa forma, todo o período na escola foi sempre construtivo, compreendemos que cada turma tem uma realidade, que o ambiente escolar é uma junção de todas elas, e que o professor precisa estar ciente e preparado para as adversidades.

As atividades desenvolvidas na escola sempre foram realizadas com todo o suporte da coordenação, permitindo assim que os bolsistas pudessem sempre compartilhar saberes, dificuldades, aprendizado e dúvidas. Dessa forma, o papel da supervisora sempre foi de extrema importância, pois durante todo o processo interviu no auxílio para a construção dos planos de aula, na supervisão das atividades, nos debates sobre a realidade do ensino (principalmente o local).

O Colégio da Polícia Militar Eraldo Tinoco está localizado no bairro Patagônia e foi gerido pela Polícia Militar (PM) da Bahia, pois estava localizado em uma área considerada de alto risco social. O funcionamento do colégio dá-se a partir da gestão de um tenente-coronel da PM, uma direção pedagógica e conta com uma Unidade Disciplinar (UD), que o diferencia dos demais colégios.

Como bolsistas ID tivemos a oportunidade de conhecer todos os espaços da escola desde a estrutura física ao desempenho das atividades educativas, a partir da pesquisa etnográfica. Outra observação importante no CPM é a participação efetiva dos pais na vida escolar dos filhos. Sendo assim, os filhos têm melhor desempenho e interesse pelos estudos, pois recebem incentivos não apenas na escola, mas também em casa. Quando os pais se envolvem na vida escolar dos seus filhos há maior possibilidade do desenvolvimento da disciplina dos alunos.

A diferença percebida entre o CPM e os outros colégios é a disciplina que deve ser seguida pelos alunos, tendo a meritocracia como uma forma de incentivo para o bom desempenho dos alunos. É um colégio que desenvolve muitos projetos e o alunado demonstra compromisso e interesse na execução das atividades.

Participar do PIBID no CPM permitiu aos bolsistas ID o conhecimento de uma forma de ensino diferenciada, pois, passamos a conhecer uma dinâmica diferente de uma escola, que antes não conhecíamos. O Colégio da Polícia Militar é uma escola que tem uma estrutura pedagógica única, com Direção Pedagógica, Unidade Disciplinar e policiais que são responsáveis por algumas turmas, auxiliando o professor que está em sala de aula, em caso de falta de disciplina.

Uma das grandes atividades desenvolvidas no colégio foi o projeto Geoparodiando, desenvolvido pelo professor de Geografia, nosso supervisor do PIBID. No Geoparodiando auxiliamos as turmas desde a distribuição dos temas até a apresentação final. O professor distribuiu os bolsistas para orientar os grupos na elaboração das paródias. Foi muito bom ver o interesse dos alunos ao trabalhar com música e dança utilizando temas geográficos. Outra etapa do projeto foi à apresentação dos temas em *stands*, onde cada turma representou o seu tema.

A participação em atividades escolares nos mostra que a escola vai além da sala de aula. Experimentar um pouco do ofício do professor é um grande incentivo aos alunos que estão no curso de licenciatura, portanto, é através do PIBID que temos a certeza da alegria de ensinar Geografia.

Assim, pode-se perceber que o CPM é uma escola que tem melhor participação e interesse dos alunos, diferente das demais escolas em que o PIBID atua, pois, a disciplina é um requisito que determina a permanência do aluno no colégio, isso faz uma grande diferença na postura dos alunos em sala de aula.

O CEDOCA é uma escola de pequeno porte, conta com nove salas de aula, uma pequena biblioteca, sala de professores, direção, secretaria, entre outros. A instituição está situada na Urbis VI, e ao longo dos anos, vem desenvolvendo um ensino de qualidade, visto que é a única escola estadual e de ensino médio do bairro. O CEDOCA tem atuação do Pibid/Geografia desde o ano de 2015.

Atuar como bolsista do subprojeto de Geografia no CEDOCA, foi uma experiência de vital importância, uma vez que foi o primeiro contato em sala de aula, com professores do ensino básico, assim como os alunos. Esta experiência e contato mais duradouro com a escola trouxeram a certeza que ser professor de Geografia era o nosso desejo, isto porque com a pesquisa etnográfica pudemos viver o chão da escola. É preciso ressaltar que o contato direto com o supervisor e o coordenador permitiu fazer indagações aos mesmos, sanar as dúvidas, discutir diversas situações que percebemos na escola.

O PIBID também fomenta uma formação mais consistente, isto é, com ações que são realizadas por meio de um processo de formação numa relação da teoria com a prática. E ainda visa estabelecer ações que levam cada bolsista ID a pesquisar constantemente.

Os três bolsistas, neste ano de 2016 atuam no CIENB. Esta instituição é considerada umas das maiores escolas de Vitória da Conquista, consta de 27 salas de aula, auditório, teatro, biblioteca bem equipada, salas de vídeos, quadra poliesportiva, o intuito de educação como um todo possui um grande aparato na infraestrutura.

O subprojeto de Geografia atua na escola desde o ano de 2014. O que torna esse colégio pioneiro nesse subprojeto é a disponibilidade para receber as atividades do PIBID, pois, sempre que o supervisor junto com os bolsistas ID planeja alguma intervenção, a escola dá o suporte necessário para que sejam realizadas. Dessa forma, há uma grande contribuição do CIENB para a formação dos bolsistas ID do curso de Geografia. O CIENB é uma escola de referência para a cidade. Estar numa escola de grande porte, nos fez perceber que mesmo com escolas tão distintas na infraestrutura é possível sim construir um ensino de qualidade, de desenvolver nos alunos um sentimento de pertencimento com escola e de manter uma boa relação professor e aluno e destes com a escola. Cada escola tem as suas particularidades, conquistas, dificuldades e superações, o contato entre professores de escolas diferentes é de suma importância em todo o processo profissional.

As reuniões semanais do PIBID Subprojeto de Geografia são feitas uma vez por semana com todos os integrantes, e uma das pautas da reunião é a socialização das ações que os bolsistas e supervisores desenvolveram nas escolas durante a semana, facilitando esta troca de experiências desde o processo de formação.

Nos encontros realizados na escola, que também acontecem uma vez por semana, diferentes atividades foram realizadas no Centro Integrado durante todo o ano, como monitorias didáticas no ensino fundamental, voltadas para o Projeto de Leitura desenvolvido na escola, realização de atividade para os alunos do terceiro ano do Ensino Médio, além de leitura de textos, observações na semana de prova, entre outras.

O início de um novo ano no PIBID é um momento de muita expectativa, pois conhecer outra escola e uma realidade diferente remete a novos conhecimentos e desafios. Participar do CIENB como bolsistas foi uma oportunidade de aprender e adquirir experiências para a nossa formação docente, conhecer uma escola grande, com ambientes diferentes e sempre movimentados. As escolas contribuíram muito com a formação docente, foram experiências diferentes e construtivas vivenciadas nesses dois anos de PIBID.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PIBID tem como objetivo a articulação entre a educação superior com a educação básica, melhorando a formação docente, dessa forma, as diversas experiências vivenciadas pelos bolsistas por meio do Programa foram importantes para que ele, como futuro professor, esteja mais preparado e ciente do seu papel como educador.

As experiências vivenciadas pelos três bolsistas ID permitiu o maior conhecimento da realidade da educação brasileira e das escolas locais. Ao atuar em escolas diferentes, foi possível vivenciar e reconhecer diferenças entre elas seja no tamanho do colégio, nos aparatos que a escola dispõe, na infraestrutura, na disciplina exigida, ou no compromisso do corpo docente com a instituição. Dessa forma, as atividades desenvolvidas, o contato dos bolsistas com os professores, alunos e funcionários da escola, auxilia no processo de formação de um profissional capacitado para a prática docente e ciente dos atores que compõe o ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 45 – 47.

COUTO, M. A. C.; ANTUNES, C. F. A formação do professor e a relação escola básica-universidade: um Projeto de Educação. **Terra Livre**, São Paulo, n. 14, p. 29-40, 1999.

STENZLER, Márcia Marlene. **Formação Docente e cotidiano escolar**: novas prioridades para as licenciaturas a partir do pibid. IX Seminário de pesquisa em educação da Região Sul, 2012. Disponível em:<http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao_de_Professores/Trabalho/05_32_44_1274-7226-1-PB.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2016

ZEULLI, E; BORGES, M. C.; ALVES, V. A. JÚNIOR, A. P. O. **O PIBID e a formação inicial dos professores da UFTM**: Diferentes Experiências entre seus atores. Disponível em:<http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2349c.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2016

**A FEIRA DE CIÊNCIAS/MEIO AMBIENTE NO COLÉGIO
ADELMÁRIO PINHEIRO-CEAP: a importância da prática da docência
dos bolsistas do PIBID de Geografia**

Heliaby Pires Freire

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Geografia
heliabyfreire@outlook.com

Jeisla Santos Chaves

Colaboradora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
jeislasantos02@hotmail.com

Joelma Carvalho

Professora supervisora do Subprojeto de Geografia
joelmamc@hotmail.com

Nereida M^ªS. Mafra De Benedictis

Coordenadora de área do Subprojeto de Geografia
nereidamafrabenedictis@gmail.com

INTRODUÇÃO

A preocupação com as questões socioambientais vem sendo cada vez mais debatidas. Com isso, elaboram-se projetos ambientais para que ocorram discussões e planejamentos para uma maior conscientização na sociedade e nas escolas. Uma das iniciativas para esse feito é o plano de educação ambiental, pois busca formar nos alunos um despertar sobre a situação atual do meio ambiente. Diante disso, surge à necessidade de aplicar uma aula mais prática para que os alunos se atentem para a temática socioambiental e busquem soluções para possíveis problemas enfrentados, estabelecendo a relação teoria e prática.

A educação socioambiental vem contribuindo para criar formas sustentáveis de consumo, possibilitando soluções para alguns problemas enfrentados por comunidades específicas, a exemplo da comunidade escolar do CEAP, e incentivando a todos os envolvidos, professores, alunos, bolsistas do PIBID, funcionários da escola e comunidade escolar a aprimorarem suas responsabilidades como sujeitos socioambientais. Obviamente a educação sozinha não será suficiente para mudar a direção da sociedade, mas sem dúvida é fundamental para o desenvolvimento da criticidade dos alunos, geralmente adolescentes e

crianças que precisam de incentivo para se conscientizar e obterem conhecimento das suas ações sobre o meio em que vive.

Pensando nisso, foi realizada no CEAP uma feira de ciências, na qual os alunos tiveram a oportunidade de pensar nas ações socioambientais que já existiam na escola e nas que poderiam ser implementadas, bem como organizar atividades que melhorem as práticas no ambiente escolar, além de poderem trabalhar conceitos sobre a temática em questão, durante a produção dos stands e no dia de apresentação dos mesmos.

Este relato irá tratar sobre a importância da feira de ciências dentro do CEAP, no sentido de melhorar as práticas socioambientais da comunidade escolar com a contribuição dos bolsistas do PIBID. Para tanto, usou-se como fundamentação teórica autores como: Mancuso (2005) e Pavão (2004).

METODOLOGIA

As feiras de ciências são projetos educativos, usados há muitos anos no Brasil, como uma maneira de dinamizar conteúdos, incentivar a criatividade, habilidade e a interdisciplinaridade no conhecimento dos alunos, que nem sempre são valorizados no dia a dia da sala de aula. Dessa maneira, as feiras se tornem locais de aprendizado, inovações e em muitos casos até de criações, pois a criatividade além de ser incentivada é um dos pontos chave para que os alunos desenvolvam soluções para as problemáticas apontadas. Dentro desse ambiente mais informal os alunos são livres para criarem novas ideias que possam auxiliar na preservação do meio ambiente.

As feiras de ciências se constituem de um recurso importante para a disseminação da ciência e da pesquisa dentro do ambiente escolar, pois as construções dos itens que são apresentados passam sempre por um diálogo entre professor-aluno, tornando-se um aprendizado muito relevante, pois funciona como uma troca de experiências, sendo o professor e os bolsistas do PIBID orientadores dos alunos e não apenas detentores absolutos do saber.

No ponto de vista metodológico,

As feiras de ciências podem ser utilizadas para repetição de experiências realizadas em sala de aula; montagem de exposições com fins demonstrativos; como estímulo para aprofundar estudos e busca de novos conhecimentos; oportunidade de proximidade com a comunidade científica; espaço para iniciação científica; desenvolvimento do espírito criativo;

discussão de problemas sociais e integração escola-sociedade (PAVÃO, 2004 p.27).

As feiras de ciências têm uma grande relevância para despertar a curiosidade do aluno em meio às questões de cunho social, ambiental, científico e tecnológico. Esse ponto de vista reflete nas realidades presentes dentro das escolas para que sejam transformadas. Entretanto, essa transformação precisa acontecer também dentro das salas de aula nos conteúdos ministrados e também por meio do estímulo empregado pelos professores, sobre isso Mancuso afirma que:

A realidade presente na vida da escola se transforma no conteúdo de sala de aula e na inspiração das pesquisas estudantis, devendo permear a conduta de cada professor, ao longo dos bimestres, sem a preocupação de que sejam trabalhos produzidos apenas para um evento específico (a feira ou mostra), mas fazendo parte, efetivamente, da rotina docente (MANCUSO, 2005 p. 9).

No caso específico da feira de ciências do CEAP, ocorrido no dia 29 de setembro de 2016, houve uma divisão de temas por turmas e cada turma ficou sob orientação de um ou dois professores, dos quais, alguns deles, contaram com a colaboração dos alunos do PIBID/UESB. Dentre os temas trabalhados tiveram: *Mente sã, Corpo sã* Atividade física no dia a dia, *Saúde e Higiene corporal*, *Jogos e brincadeiras infantis*, *Reciclagem*, *Reaproveitamento e revitalização do espaço escolar*.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os stands mostraram aos alunos a importância de se preservar o meio ambiente, as vantagens de se ter uma boa alimentação, cuidados com a sua própria saúde, e o benefício de se fazer exercícios regularmente, mostrando como tudo está interligado dentro da dinâmica socioambiental.

Para o stand reciclagem e reaproveitamento, foram apresentados aos alunos formas de reutilização com calças jeans, garrafas pets e latas de tintas, papéis revistas e jornais, sendo as calças jeans usadas para confecções de bolsas e sacolas retornáveis; as garrafas e latas foram aproveitadas para o cultivo de plantas, e as revistas e jornais foram reutilizados para confeccionar cestas e potes, que foram usadas como suporte para guardar lápis e canetas dos alunos, conforme figura 01.

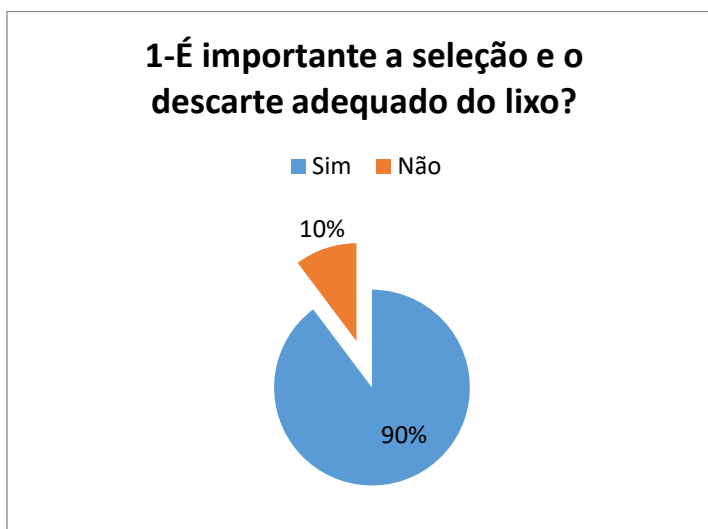
Figura 1: vasos para plantas e porta canetas feitos a partir do reaproveitamento de recipientes descartáveis



Fonte: trabalho da Feira de Ciências – CEAP. Arquivo pessoal

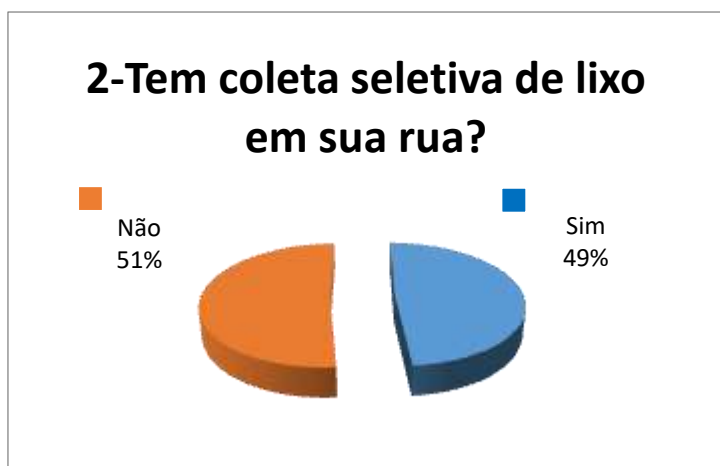
O stand de Produtos sustentáveis aplicou um breve questionário a alguns visitantes, 20 pessoas por turno, totalizando 60 pessoas, o questionário englobava questões a respeito da coleta seletiva e se essas pessoas faziam o descarte correto do lixo, os resultados obtidos podem ser vistos nos gráficos a seguir. No gráfico 01 é possível perceber que existe uma conscientização da comunidade na importância da seleção e o descarte adequado do lixo, sendo 90% dos entrevistados respondendo sim para essa questão, no gráfico 02 é possível observar que mesmo que haja uma conscientização na comunidade isso não ocorre na prática, onde 51% dos entrevistados na sua maioria não são contemplados com a coleta seletiva de lixo em sua rua.

Gráfico 01: Percentual de visitantes que responderam sobre a seleção e o descarte de lixo.



Fonte: Trabalho de investigação no CEAP. Elaboração: bolsistas PIBID- Geografia

Gráfico 02: Percentual de visitantes que responderam sobre a coleta seletiva.



Fonte: Trabalho de investigação no CEAP. Elaboração: bolsistas PIBID- Geografia

No gráfico 02 podemos observar o resultado mostra que ainda há muito que melhorar para que o reaproveitamento e um maior cuidado com o meio ambiente se faça presente, onde um pouco mais da maioria, sendo 56% faz a separação de matérias recicláveis. É possível observar no gráfico 03 uma deficiência no que diz respeito às cooperativas responsáveis ao destino dos materiais recicláveis, em que os visitantes responderam que sua maioria, sendo 45% outros lugares onde esses materiais seriam depositados, onde o certo seria alguma cooperativa onde possui pessoas em busca de um bem comum para a comunidade.

Gráfico03: percentual de visitantes que faz a separação de material reciclável.



Fonte: Trabalho de investigação no CEAP. Elaboração: bolsistas PIBID- Geografia

Gráfico04: percentual de visitantes que responderam sobre o destino dos materiais recicláveis.



Fonte: Trabalho de investigação no CEAP. Elaboração: bolsistas PIBID- Geografia

A partir dos dados levantados vemos que ainda falta muito de nós, comunidade escolar, para que a prática da coleta seletiva se torne uma realidade, apesar de sabermos da importância que ela tem para a preservação do meio ambiente e de todo esforço feito pelos membros da escola para reverter essa situação, onde a feira de ciências foi de grande incentivo ao cuidado com o lixo.

As vivências em feiras de ciências mostram muitos resultados positivos, principalmente no que diz respeito ao contato com a comunidade que convive em volta do

colégio, pois muitas dessas pessoas dificilmente teriam um contato com essa escola se não houvesse algum evento que fosse de livre acesso a qualquer pessoa interessada em conhecer um pouco sobre o assunto abordado nas feiras. Sobre isso, Mancuso afirma:

Feiras de Ciências são eventos sociais, científicos e culturais realizados nas escolas ou na comunidade com a intenção de, durante a apresentação dos estudantes, oportunizar um diálogo com os visitantes, constituindo-se na oportunidade de discussão sobre os conhecimentos, metodologias de pesquisa e criatividade dos alunos em todos os aspectos referentes à exibição dos trabalhos (MANCUSO, 2005 p.3).

Dentro das feiras de ciências sempre existe a preocupação entre os professores envolvidos, de destacar a relação entre o aluno, a escola e a comunidade. Os trabalhos apresentados foram produzidos pelos alunos, supervisionado pelos professores e voltados para a comunidade que habita em torno da escola. Embora nessas feiras surjam trabalhos com várias características, atualmente passaram a ter um maior foco no meio social em que os alunos descobrem os problemas, e tentam de forma criativa e eficaz, buscar soluções, deixando o papel da educação em maior evidência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato teve por objetivo realizar uma exposição de forma sucinta da importância da feira de ciências para a educação e principalmente para o CEAP, que teve uma abordagem socioambiental e de conscientização de toda a comunidade escolar. Foi identificada a partir de teóricos a importância de fazer uma feira de ciências suas implicações e resultados, buscou mostrar como aconteceu o processo da feira e também como a sociedade cuidava do meio ambiente por meio do descarte do lixo. Também foi possível mostrar, que durante uma feira existe uma maior integração entre professor e aluno, pois há uma maior informalidade durante o processo de criação e desenvolvimento deste projeto

REFERENCIAS

MANCUSO, Ronaldo. **A evolução do Programa de Feiras de Ciências do Rio Grande do Sul: Avaliação Tradicional x Avaliação Participativa.** Florianópolis: UFSC, 1993.

FILHO, Ivo L. 2 **O Relatório de atividades do Programa Fenaceb**: documento final do programa Fenaceb; documentos com as metas do biênio 2005/2006; In: proposta do Manual DPEM: SEB: MEC: UNESCO, 2005.

MORAES, Roque; MANCUSO, Ronaldo. **Museus interativos e feiras de ciências**: brincando, fazendo ciência e tecnologia. In: Caminhos da Ciência, Tecnologia e Inovação em Porto Alegre, 2. Ed (ampliada), Porto Alegre: SBPC/RS, out. 2005. Encarte. Não paginado.

PAVÃO A.C. Feiras de Ciências: revolução pedagógica. Recife: Espaço Ciência. 2004. Disponível em: <http://www.espacociencia.pe.gov.br/artigos/?Artigo=6>, acesso em: 04/11/2016

A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA ETNOGRÁFICA NA FORMAÇÃO DOCENTE: Conhecendo o espaço escolar e os alunos do CEAP por meio do PIBID/UESB Geografia

Lidiane Sousa Trindade

Bolsista de Iniciação à Docência
Lili.s17@hotmail.com

Joseline Souza Lisboa

Bolsista de Iniciação à Docência
Josylisboa1420@gmail.com

Guilherme Matos de Oliveira

Colaborador do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
ggui995@gmail.com

Joelma Maria de Carvalho

Professora Supervisora do Subprojeto de Geografia
Joelmamc@hotmail.com

Nerêida M^a S. Mafra De Benedictis

Coordenadora de área do Subprojeto de Geografia
nereidamafrabenedictis@gmail.com

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID é um programa de suma importância para a formação dos estudantes dos cursos de licenciatura. Esse programa destina-se ao aperfeiçoamento da docência e possibilita aos bolsistas de iniciação à docência – ID, uma maior proximidade e conhecimento sobre a realidade da Educação Básica, tendo em vista que ao ingressarem no programa, o bolsista passa a ter contato direto com escola. Assim, o PIBID tem contribuído de forma significativa na formação dos futuros professores.

Com a vivência nas escolas, os licenciandos do Curso de Geografia conhecem o espaço escolar, o comportamento dos alunos, aprende metodologias de ensino, monitorias didáticas e compreendem como é a rotina dos professores. Com essas observações e participações, tem a possibilidade de aperfeiçoarem-se na formação docente.

Nesse sentido, os bolsistas ID participam de reuniões gerais na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB com os coordenadores da área de ensino de Geografia, com os supervisores (professores de Geografia das escolas que compõem o programa), e na escola, tem a oportunidade de conhecer o cotidiano escolar; sendo que, com a pesquisa etnográfica, os participantes do PIBID observam, anotam e discutem com os demais bolsistas ID, supervisores e coordenadores durante as reuniões. Essas discussões e trocas de experiências faz com que os bolsistas conheçam a realidade da educação, e possam sentir-se mais preparados para atuarem na sua profissão.

Diante disso, o objetivo desse trabalho é de apresentar o espaço escolar do Colégio Estadual Adelmário Pinheiro- CEAP, localizado à Rua Padre José de Anchieta, SN, no bairro Alto Maron, na cidade de Vitória da Conquista – BA. A escola atende ao número de 978 alunos e conta com o quadro profissional formado por 37 professores, 3 funcionários no setor administrativo e mais 16 funcionários que atuam em serviços gerais e na segurança do espaço escolar.

O objetivo dessa pesquisa oportunizou também conhecermos o perfil dos discentes que estudam nessa instituição, sobre a importância de atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizado, principalmente na disciplina Geografia, que é a área de estudo dos ID. Essa pesquisa teve como fundamentação teórica autores que falam sobre a importância da pesquisa etnográfica e sobre a formação docente como Dalmazo e André (1997) e Nóvoa (2009); Autores que trabalham sobre as práticas de ensino e o ensino da Geografia, como Silva e Silva (2012) e Pessoas (2007). Estes autores foram essenciais na fundamentação desse relato.

METODOLOGIA

Essa pesquisa objetivou conhecer o espaço escolar do CEAP e o perfil dos seus discentes, compreendendo qual o olhar que eles têm sobre a escola, sobre os professores, e sobre o ensino e aprendizado na disciplina Geografia mediante a pesquisa etnográfica. Para esse estudo, foi realizado uma entrevista semiestruturada com 20 discentes do CEAP, sendo 10 do matutino, do ensino fundamental médio e 10 do vespertino, do Ensino Fundamental, a fim de conhecer um pouco sobre o perfil desses alunos e compreender o olhar dos mesmos sobre a Geografia em suas vidas e como eles gostariam que fossem ministradas as aulas, pois se sabe que as aulas com atividades lúdicas despertam maior atenção e interesse dos alunos.

Os estudantes que participaram da pesquisa estão cursando a partir do 6^a ano do Ensino Fundamental ao 3^o ano do Ensino Médio. Além disso, foram feitas observações da escola por meio da pesquisa etnográfica, sendo que essas observações ocorreram na sala de professores, biblioteca, pátio, quadra e sala de aula.

Para conhecer os discentes foi necessária a realização de uma entrevista semiestruturada, para saber em que bairro mora com quem mora, se tem o hábito de ler, que tipo de leitura gosta, qual o conceito que eles têm de Geografia e como percebem essa Ciência em seu cotidiano. Acrescido a isso, os ID também tiveram a oportunidade de conhecerem os professores, funcionários e alunos do CEAP, por meio das monitorias didáticas e participação em eventos na escola. É importante ressaltar que esse tipo de pesquisa é um procedimento metodológico que faz parte do cotidiano, utilizado no dia a dia pelos ID nas escolas. Conforme Dalmazó e André, (1997), numa pesquisa etnográfica o pesquisador deve fazer uso da observação participante, que envolve observação, anotações de campo, entrevistas, análises de documentos, fotografias e gravações, por meio da observação participante.

A partir das experiências vivenciadas no CEAP, os bolsistas ID perceberam o quanto esse projeto tem contribuído para a formação docente, enquanto futuros professores, haja vista que durante a licenciatura, os universitários não dispõem de um tempo hábil para aprimorar a prática docente adquirida através da teoria e das metodologias de ensino que são trabalhadas durante o curso.

Assim o objetivo do PIBID corrobora com o pensamento de Nóvoa (2009) quanto à formação docente, em que coloca os seguintes princípios:

Parece que estamos todos de acordo quanto aos grandes princípios e até quanto à medida que é necessário tomar para assegurar a aprendizagem docente e o desenvolvimento profissional dos professores: articulação da formação inicial, indução e formação em serviço numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida; atenção aos primeiros anos de exercício profissional e à inserção dos jovens professores nas escolas; valorização do professor reflexivo e de uma formação de professores baseada na investigação; importância das culturas colaborativas, do trabalho em equipe, do acompanhamento, da supervisão e da avaliação dos professores (NÓVOA, 2009, p. 12).

Diante dessas proposições, fica clara a importância não somente da relação entre aluno-professor e da teoria-prática no processo ensino-aprendizagem, mas também das vivências feitas em todo o espaço e realidade escolar, que contribuem para a iniciação à docência.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com a participação dos bolsistas ID no CEAP foi possível conhecer o espaço escolar, conviver com professores, funcionários e alunos. O PIBID tem proporcionado aos bolsistas, essa convivência com a realidade da educação básica.

A escola, campo dessa pesquisa está estruturada da seguinte forma: 15 salas incluindo sala dos professores, biblioteca, laboratório de informática, cozinha, e refeitório, 2 banheiros (alunos), 1 banheiro (professor), 1 espaço para recreação, 1 dispensa, e 2 depósitos.

Em relação à moradia dos discentes do matutino e vespertino do CEAP, a maioria reside no bairro onde a escola está localizada. No matutino, 60 % moram no Alto Maron, enquanto que no turno vespertino, 45% residem nesse bairro, e os outros alunos são moradores de bairros próximos a escola.

Apesar de se tratar de um público de pré-adolescentes e adolescentes, com a faixa de 12 e 24 anos, alguns dos alunos 30%, não residem com os pais, mas com outros familiares, vieram para Vitória da Conquista estudar e trabalhar, 30 % moram com os pais, não possuem ainda, independência financeira e 20% moram apenas com a mãe.

A visão dos alunos sobre a estrutura do espaço escolar

Os alunos do CEAP do matutino procuram demonstrar compromisso com a educação, e veem na escola um ambiente de oportunidades, muitos buscam na escola o crescimento pessoal e profissional. Diante disso, foi observado que a movimentação dos alunos do matutino no pátio da escola é diferente dos alunos do vespertino, esses últimos são mais dinâmicos, correm pelo pátio, brincam de bola, enquanto que os alunos do matutino preferem ficar em grupos batendo papo ou jogando dominós ou baralho pelos cantos da escola.

Em entrevista semiestruturada, com esses discentes percebe-se por meio dos depoimentos de alguns alunos, que em relação ao ambiente escolar eles pensam que a escola é boa, mas ainda tem muito que ser melhorado, pois não atende, de forma satisfatória, a necessidade dos mesmos em relação ao ensino e aprendizado. Dos alunos do vespertino, 80 % afirmaram que a escola é boa, mas faltam os docentes se organizarem mais e evitar as ausências, além disso, segundo os discentes, faltam muitos materiais didáticos, como livros, mapas e carteiras.

Os alunos do matutino também fazem as seguintes críticas em relação à escola: “A escola é boa, mas espero melhorar a segurança, o intervalo devia ser mais longo, a educação

física não é tão boa, precisa melhorar a quadra e liberar o *wifi*” (ALUNO A). Assim como o aluno citado anteriormente, outro reclama da estrutura do espaço escolar: “Acho a escola mais ou menos, precisa melhorar a iluminação, as janelas estão danificadas e a sala de informática e a biblioteca não funcionam, a quadra é pequena, e precisa arrumar as cadeiras. Precisa mudar tudo” (ALUNO B).

Os alunos do CEAP sentem falta da biblioteca e da sala de informática, que no momento dessa pesquisa, se encontravam sem funcionamento, o que pode ser comprovado por meio de um relato de um discente: “Acho um pouco desagradável, a biblioteca não funciona e nem a sala de informática, a quadra é ruim (ALUNO E)”.

Observa-se pelos depoimentos dos alunos que a escola precisa de reparos, e de manutenção para a biblioteca e sala de informática. Eles também estão insatisfeitos com a quadra de esportes que é localizada em um espaço pequeno e não tem estrutura adequada.

Diferentemente dos que acham a escola ruim, outros estudantes acham a escola adequada, porém reclamam de alguns professores: “A escola é muito boa, os professores precisam ser mais pacientes (Aluno C)”. “Precisa melhorar a convivência com professores e alunos (Aluno D).”

Além de um ambiente escolar com uma estrutura adequada, a convivência entre as pessoas da escola, também é fundamental para que o processo de ensino e aprendizado aconteça de forma agradável e prazerosa.

Conhecendo os discentes do CEAP: Apreensão dos conteúdos e hábitos de leitura

Para conhecer os alunos da escola, foram realizadas entrevistas semi- estruturadas, observações dos mesmos pelo pátio e salas de aula, na oportunidade ocorreu alguns diálogos com os estudantes para entender sobre o hábito de leitura e de estudos dos mesmos fora da escola. Ler e estudar em casa são uma forma importante para aprimorar e reforçar o conhecimento dos conteúdos que se ensina na escola.

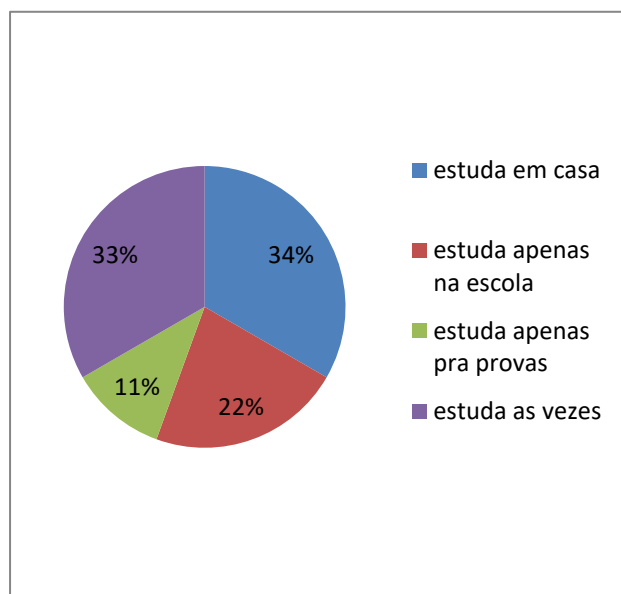
A maioria dos alunos do matutino, cerca de 70% disse que não estudam em casa, porém tem facilidade para aprender o conteúdo em sala de aula, e quando tem alguma tarefa para casa respondem na escola, antes da aula. Alguns desses alunos confirmaram que tem material didático em casa e tem acesso a internet, entretanto eles utilizam mais para conectar as redes sociais do que para estudar.

No entanto, os estudantes do matutino dizem:

Não estudo em casa, só quando tem uma atividade, tenho internet, mas só uso para as redes sociais e uso às vezes quando tem trabalhos de escola (ALUNO A). Não estudo em casa, tenho material, (livro didático) tenho internet em casa, mas uso apenas para as redes sociais. A minha casa é silenciosa e ideal para estudar, mas só estudo quando tem tarefa (ALUNO C).

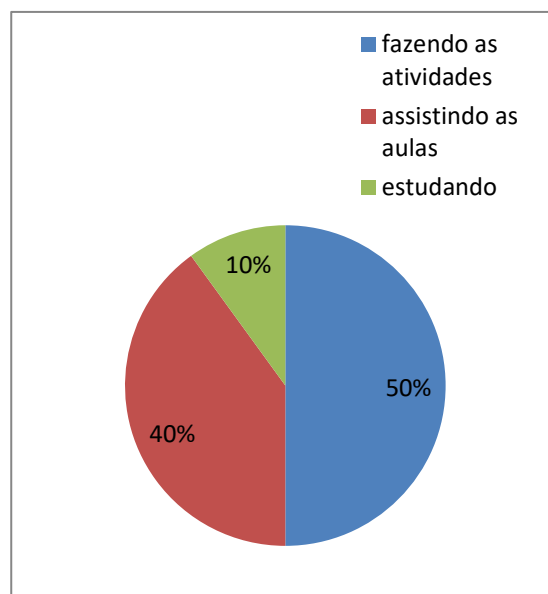
Em relação aos estudos, os alunos do vespertino conciliam diferentemente dos discentes do matutino, pois 34% disseram que estudam em casa, 22 % disseram que estudam apenas na escola, outros 33% disseram que estudam às vezes, e 11 % afirmaram que só estudam em casa, quando tem prova e atividades avaliativas (figuras 1 e 2):

Figura 1. Como os alunos do CEAP vespertino aprendem os conteúdos.



Fonte: Trabalho de campo, 2016.

Figura 2. Como os alunos do CEAP matutino aprendem os conteúdos



Fonte: Trabalho de campo, 2016.

Para 40% dos alunos do matutino, prestar atenção nas aulas é o suficiente para aprenderem os conteúdos, o que demonstra que a forma como os docentes ministram os conteúdos interfere no aprendizado dos alunos. Enquanto que 50% preferem estudar em suas residências: “Estudo em casa. Uma hora por dia com livros e internet (ALUNO B)” “Eu estudo em casa, e possuo internet e dicionários para utilizar (ALUNO D)”.

Como os discentes ratificam, eles costumam estudar, fazendo atividades. Em relação ao hábito de leitura, nota-se que 30% dos alunos do matutino afirmam que não gostam de ler, enquanto que outros 30% leem apenas gibis e outras leituras e 40% não responderam essa questão. Nota-se que esses discentes não levaram a sério a importância da leitura para sua formação, apesar de saberem que o hábito da leitura é essencial para a melhora na escrita, na

linguagem, na interpretação de textos e na vida. Conforme os depoimentos: “A Leitura é de extrema importância para nosso futuro e também presente, sem ela nada somos” (ALUNA A). “A leitura é importante para saber mais coisas, e tal” (ALUNO B).

Os alunos do vespertino demonstraram maior interesse, pois ao serem questionados, 55% dos alunos disseram que nas horas vagas costumam ler e dentre as leituras que mais gostam estão os gibis, poesias, romances e histórias de acordo com os discentes do vespertino a leitura é importante em suas vidas, pois “é importante, porque aprendo mais” (ALUNO C). É importante para escrever melhor (ALUNO D).

Apesar de não se sentirem motivados a dedicarem aos estudos, fora da sala de aula, o ensino superior tem sido um dos objetivos dos estudantes do CEAP, sejam na perspectiva de ter um futuro melhor, ou mesmo por uma realização pessoal. Diante disso, nota-se que os discentes do CEAP possuem o desejo de prosseguirem nos estudos, cursar faculdade ou curso técnico, sendo os cursos da área de saúde os mais cobiçados pelos alunos que participaram da entrevista.

A visão dos alunos sobre as metodologias e recursos didáticos utilizados pelos professores de todas as disciplinas

Sabe-se que as metodologias utilizadas pelos docentes contam muito no processo de ensino e aprendizagem, pois a partir da prática dos professores pode ser despertado ou não o interesse dos alunos.

No que diz respeito às metodologias dos professores, os alunos do CEAP tem as seguintes afirmações:

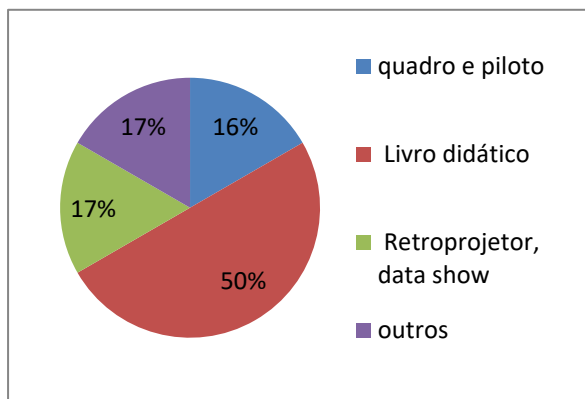
As metodologias deviam ser melhores, com mais novidades, com aulas mais elaboradas, alguns não se preparam para dar aulas (ALUNO A). Os professores deviam fazer brincadeiras, levar pra quadra, fazer comemoração nas datas especiais, as aulas deviam ser mais dinâmicas (ALUNO B).

Nessa perspectiva, outros alunos relataram que sentem falta de brincadeiras, músicas e vídeos nas aulas de todas as disciplinas. O aluno C, faz a seguinte afirmação: Os professores deveriam ser dinâmicos, deveria ter um tempo para o professor explicar e outro para escrever (ALUNO C).

Percebe-se que os discentes do CEAP sentem falta de atividades lúdicas que despertem o desejo de estudar e aprender em sala de aula. Conforme os depoimentos citados acima são comuns entre eles o desejo por aulas dinâmicas e com brincadeiras.

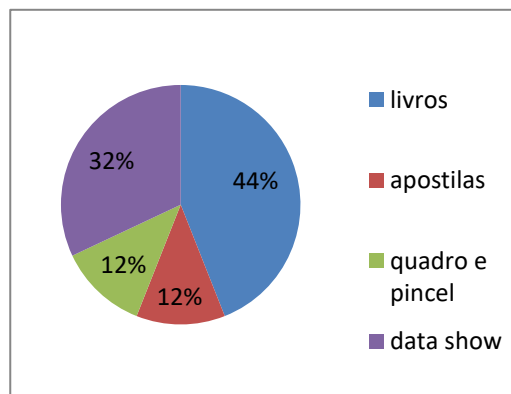
As figuras 2 e 3 mostram quais são os recursos utilizados com frequência pelos docentes do CEAP no matutino e vespertino.

Figura 2: Recursos utilizados com frequência pelos docentes do CEAP no Turno matutino



Fonte: Trabalho de campo, 2016.

Figura 03: Recursos utilizados com frequência pelos docentes do CEAP no turno vespertino



Fonte: Trabalho de campo, 2016.

Os recursos utilizados pelos docentes, conforme os alunos afirmaram são livros, seguidos de data show, apostilas, quadro e pincel. Nessa perspectiva, o professor precisa ser criativo, diversificar os recursos didáticos usados em sala, revisar os procedimentos metodológicos até então adotados, uma vez que o processo de ensino e aprendizado não apenas em Geografia, mas em todas as disciplinas tem grande importância na vida do estudante (SILVA E SILVA, 2012).

O olhar dos alunos do CEAP sobre o ensino da Geografia

O Ensino de Geografia é considerado importante na contribuição da formação crítica das pessoas. Silva e Silva, (2012), defende que o ensino da Geografia poderá contribuir para a formação crítica dos estudantes. Ainda conforme esses autores, a Geografia é uma ciência fundamental para compreensão da transformação do espaço geográfico.

Diante do exposto, foi questionado aos discentes do CEAP, qual a visão que eles tem da disciplina Geografia e qual a importância dessa ciência em suas vidas. Conforme os depoimentos dos alunos do matutino a Geografia é importante, pois possibilita:

Saber mais os aspectos do clima. Conhecer mais sobre a bolsa de valores, também é importante para entender os antepassados (ALUNO A).
Faz entender os problemas ambientais que enfrentamos em nossa realidade, por exemplo, falta de esgotamento em minha rua (ALUNO B).
Me ensina saber a natureza, também um pouco da história (ALUNO C).

Os alunos do matutino conseguem associar a Geografia a conceitos relacionados às questões do ambiente e da natureza, e acreditam que com o ensino da Geografia pode-se entender e aprender mais sobre essas questões. Os discentes também dizem que a Geografia é importante para compreender os antepassados e a história, eles entendem que a Geografia e a História possuem uma relação estreita.

Outro discente do matutino relaciona a Geografia ao ambiente em que vive, conforme depoimento: “É importante para conhecer mais o ambiente em que vive” (ALUNO D). Diante do exposto nos depoimentos dos alunos, o ensino da Geografia faz sentido para estes alunos, pois possibilita a eles compreenderem a realidade do ambiente em que convivem.

Os discentes do turno vespertino, ao serem questionados como deveriam ser as aulas de Geografia, disseram que gostariam que fossem aulas dinâmicas, alegres e divertidas, outros afirmaram que os docentes deveriam explicar mais os assuntos. O que nota-se é que os estudantes aprendem ou se interessam mais por aulas dinâmicas e interativas.

Em sua pesquisa de mestrado, Pessoa (2007), com base nos depoimentos de alunos da educação básica, conclui que:

Diante da análise dos depoimentos proferidos pelos estudantes, nos causa preocupação à forma como está sendo conduzido o discurso geográfico na relação ensino-aprendizagem. Como dizem os próprios alunos, aulas exclusivamente teóricas tornam-se desinteressantes e cansativas, porém é possível buscar soluções e alternativas que tornem o ensino de geografia

mais atraente e significativo para a aprendizagem que possa fazer despertar no educando maior interesse e conseqüentemente acentuar o seu compromisso com o espaço em que vive e habita, colaborando, dessa forma, para o desenvolvimento de sua capacidade de reflexão crítico-analítica da realidade que o cerca (PESSOA, 2007, p. 91).

Os conteúdos de Geografia precisam fazer parte da realidade dos alunos, pois assim será despertado o interesse dos mesmos pela disciplina, as metodologias e recursos utilizados pelos docentes, podem fazer com que os alunos gostem da Geografia, ou mesmo acreditem que ela “não devia existir” como um aluno do CEAP do vespertino afirmou ao ser questionado qual a importância da Geografia para sua vida.

Nesse sentido, Pessoa (2017), assevera que se pode pensar num ensino de Geografia condigno com o espaço em que se vive não desvinculado da realidade, onde o ensino de Geografia não esteja apenas centrado na fala do professor, no quadro, no livro didático, nos questionários e nas correções. Mas, segundo o autor, um ensino que faça sentido na vida dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação dos bolsistas ID de Geografia no PIBID nas escolas públicas é essencial para que façam a diferença na carreira docente. Por meio desse programa, os estudantes das licenciaturas da UESB estão espalhados por escolas da rede pública vivenciando o cotidiano escolar. Para os estudantes de Geografia, participar desse projeto e conhecer o espaço escolar motiva-os a acreditar que é possível uma formação docente consolidada que relaciona a teoria e a prática.

Na observação das aulas dos professores da educação básica, os ID percebem o que pode e deve ser aproveitado em suas metodologias e o que não devem praticar como docentes. Em relação aos professores, foi percebido, durante as vivências na sala dos professores que estes se sentem desvalorizados e desencorajados no que diz respeito à educação. Talvez, por isso os discentes tenham respondido nos questionários que os docentes não apresentam metodologias atrativas e interessantes. Os bolsistas perceberam que a forma com que o professor se prepara para entrar na sala de aula faz diferença na vida escolar dos discentes.

Nas observações participantes nos primeiros meses do ano letivo de 2016, a biblioteca e sala de informática não estavam disponíveis para serem usados pelos docentes e discentes, sabe-se que estes são ambientes essenciais para estudos e pesquisas. Os computadores são recursos tecnológicos importantes para atrair o interesse dos discentes e podem ser utilizados

pelos docentes como ferramentas pedagógicas durante as aulas. No entanto, falta na escola, profissionais que façam a manutenção dos computadores na sala de informática, o que impossibilitam o uso deste recurso por professores e alunos.

Em relação à forma como ensinam os conteúdos, nota-se que, se os professores passarem mais atividades práticas, os alunos irão ter mais compromisso para estudarem, além de mandar atividade para casa é possível também mudar os recursos e metodologias para atrair aqueles que não aprendem com as aulas expositivas e teóricas em sala. Percebe-se também que é necessário despertar os alunos para o interesse de uma prática da leitura.

Assim, as atividades dinâmicas atraem a atenção e interesse dos alunos pelas aulas e disciplinas. Em Geografia, por exemplo, disciplina que envolve nossa atuação, o uso dessas atividades é importante, no processo de ensino e aprendizado. Porém sabe-se que alguns docentes não tem sentido motivação para trabalhar com atividades diferentes, por questões fundamentadas na desvalorização profissional. Sobre isso Silva e Silva (2012) relatam que:

Um dos pontos desfavorável no ensino da Geografia, discutido por autores que se debruçam nessas análises, e observado no campo profissional, é que os professores da rede pública possuem condições precárias de trabalho, especialmente a falta de recursos materiais didáticos, além da baixa remuneração, contribuindo para a desestimulação do profissional, conseqüentemente aumentando o desinteresse por parte dos estudantes, acarretando sérios problemas na relação ensino/aprendizagem (SILVA ESILVA, 2012, p.4).

Dessa forma, a falta de recursos didáticos interfere nas metodologias dos professores. Assim, sobre os materiais didáticos utilizados pelos docentes do CEAP do vespertino, os discentes afirmam que os educadores utilizam com maior frequência o livro didático, data show, quadro e apostilas, esses recursos são os mais acessíveis nas escolas atualmente.

Além das metodologias, os recursos disponíveis e utilizados pelos docentes, também são essenciais no processo de ensino e aprendizagem, tem recursos que despertam a visão, outros a atenção, assim como tem recursos que podem causar o efeito contrário e não despertar nenhum interesse nos discentes. Contudo, a escola deve disponibilizar os recursos aos docentes, para que o processo de ensino e aprendizado dos discentes ocorra de forma dinâmica e lúdica. Compreende-se que o livro não é um recurso indispensável, porém os docentes precisam estar preparados para inserir os alunos no contexto das discussões, e o conteúdo teórico do livro precisa ser seguido de uma atividade prática.

Como futuros profissionais da educação, os bolsistas ID do subprojeto de Geografia ao conhecerem os anseios dos alunos da educação básica, passam a ter a oportunidade de repensar a forma que o ensino tem refletido na vida dos discentes, e a partir das reivindicações levantadas, buscar estratégias que possam despertar nos estudantes o interesse pelos estudos e pela Geografia.

Por meio da vivência na escola, percebemos o quanto o PIBID contribui para formação dos ID's, pois proporciona uma experiência com a sala de aula, a escola e os alunos da educação básica, contribuindo na teoria e na prática para o aprimoramento da docência. Participar da escola, ainda como estudantes universitários é uma forma de conhecermos o ambiente de atuação da profissão, buscando proporcionar uma formação consolidada e reflexiva. Assim sendo, o PIBID contribui de forma significativa para a formação dos futuros profissionais que irão atuar na escola pública e na educação básica.

REFERÊNCIAS

DALMAZO. Marli Eliza, ANDRÉ. Afonso de. **Tendências atuais da pesquisa na escola.** Cad. CEDES vol. 18 n. 43 Campinas Dec. 1997. Disponível <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621997000200005> Acesso em 24/10/2016.

DA SILVA. M^a.do S. F.. DA SILVA. E. G. **Um olhar a partir da utilização de dinâmicas como ferramenta para o ensino da geografia escolar.** In: Caminhos de Geografia. Uberlândia. V. 13, n. 44 Dez/2012 p. 128–139.

PESSOA, R. B. **Escutando o que os alunos têm a dizer acerca do ensino de Geografia.** In: Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual. – João Pessoa, 2007. (p.81-116).

NÓVOA, António. **Um largo consenso sobre os professores e o seu desenvolvimento profissional.** In: Professores Imagens do futuro presente. Ed. Educa. Lisboa, 200

A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA ETNOGRÁFICA PARA A FORMAÇÃO DOS BOLSISTAS ID

Aline Arruda dos Santos

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Geografia
alinnycat@hotmail.com

Aroldo Silva Santos

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Geografia
don174@gmail.com

Clecione Soares Oliveira

Professora Supervisora do Subprojeto de Geografia
clecionesoares@yahoo.com.br

Andrecksa Viana Oliveira Sampaio

Coordenadora de área do Subprojeto de Geografia
viladea@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa de valorização do processo de formação de docentes para o ensino, vinculado a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão responsável pelo desenvolvimento das atividades dos bolsistas. Dentro das propostas do programa está a realização da pesquisa etnográfica que é o estudo e investigação e análise de produção, vivência e práticas metodológicas no ambiente escolar, e outras áreas.

O PIBID de Geografia promove encontros de grupo de estudos com coordenadores, supervisores e bolsistas em que são trabalhados e desenvolvidos temas que levem ao aperfeiçoamento e formação dos bolsistas de Iniciação à docência (ID), buscando inseri-los no ambiente escolar.

No Centro Integrado de Educação Navarro de Brito (CIENB), os bolsistas através da pesquisa etnográfica, conhecem os espaços da escola em sua totalidade. As atividades desenvolvidas nas reuniões do PIBID são importantes para que o programa contribua com a formação docente dos bolsistas ID.

O relato de experiência tem como objetivo apresentar a importância da pesquisa etnográfica para formação dos bolsistas e a atuação do PIBID de Geografia no CIENB e foi respaldado teoricamente por autores como Duarte (2002) e Wielewicky (2001), entre outros

que abordam temas como: os usos da etnografia na pesquisa educacional, a pesquisa etnográfica como construção discursiva e a observação participante.

METODOLOGIA

A pesquisa etnográfica desenvolvida pelo subprojeto de Geografia no CIENB tem como ponto principal o trabalho dos bolsistas ID no ambiente escolar acompanhado do professor supervisor, esse trabalho de investigação segue critérios que vão desde as anotações no diário de bordo, até as intervenções dentro das salas de aulas. Esta é desenvolvida dentro de todos os espaços da escola (secretaria, sala de professores, sala de aula, diretoria, cozinha, auditório, entre outros) para que o graduando possa conhecer o local em que exercerá a sua profissão.

A adesão da escola parceira é fundamental, pois contribui diretamente na formação, além de facilitar o trabalho dos bolsistas fornecendo condições necessárias de atuação e consequentemente desenvolverem suas habilidades como futuros docentes.

Neste relato serão evidenciadas as intervenções em sala de aula e a inserção do bolsista na atividade docente desde as observações, planejamento e até o desenvolvimento da aula. No primeiro momento, a supervisora separou o grupo de bolsistas em dupla para observação de aulas em diferentes disciplinas e verificou-se, nesta etapa, a interação aluno/professor, aluno/ aluno e o processo de ensino e aprendizagem. Os bolsistas observaram também a aplicação de avaliações de unidade em que foi percebido a frequência de alunos que só aparecem em dia de prova.

Depois desses momentos de observação os bolsistas se reuniram para fazer o planejamento das intervenções (elaboração dos planos e sequências didáticas), com ajuda da supervisora e coordenadora de área e por fim a experiência (primeira para muitos bolsistas) de ministrar uma aula para o ensino fundamental e médio. Depois de cada aula, os bolsistas fizeram a avaliação, destacando os pontos positivos, as dificuldades e, sobretudo a troca de experiência entre eles.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa etnografia pode ser definida não somente um estudo de povos e suas culturas, mas como um saber que leva a conhecer todos os ambientes existentes inclusive os que se refere à educação, podendo através dela analisar tudo que existe no local.

O uso da pesquisa etnográfica no PIBID tem como meta principal o conhecimento do espaço escolar em sua totalidade. As reuniões com o supervisor são importantes por ser ele o conhecedor do espaço, e aquele que nos dará as orientações de como compreender a escola. No Centro Integrado de Educação Navarro de Brito (CIENB), a pesquisa etnográfica iniciou as dependências educacionais e suas realidades. Duarte (2002) ressalta:

[...] de modo geral, durante a realização de uma pesquisa algumas questões são colocadas de forma bem imediata, enquanto outras vão aparecendo no decorrer do trabalho de campo. A necessidade de dar conta dessas questões para poder encerrar as etapas da pesquisa frequentemente nos leva a um trabalho de reflexão em torno dos problemas enfrentados, erros cometidos, escolhas feitas e dificuldades descobertas (DUARTE 2002, p. 140)

A etnografia auxilia no conhecimento de uma determinada linha de pesquisa, diante das suas especificidades sendo o caminho mais plausível para a busca de pesquisa de qualidade, podendo alcançar resultados que se torne algo necessário para o desenvolvimento de uma sociedade. No entanto, as descobertas da pesquisa devem ser repassadas aos estudantes em geral para estimular as pessoas a tomarem consciência do que vivem e do que é possível alcançar. Duarte (2002) diz que tudo isso só será alcançado se essa pesquisa tiver uma base sólida e que todos estejam engajados de forma que os resultados sejam satisfatórios. E mais:

[...] numa metodologia de base qualitativa o número de sujeitos que virão a compor o quadro das entrevistas dificilmente pode ser determinado a priori – tudo depende da qualidade das informações obtidas em cada depoimento, assim como da profundidade e do grau de recorrência e divergência destas informações. Enquanto estiverem aparecendo “dados” originais ou pistas que possam indicar novas perspectivas à investigação em curso as entrevistas precisam continuar sendo feitas (DUARTE, 2002. p. 143-144)

Portanto deve-se fazer uma pesquisa que transmita algo que contribua para o desenvolvimento social, apresentando os resultados de forma clara para a sociedade. No contexto etnográfico, deve-se analisar vários pontos de vista que formam a base para a pesquisa ser traduzida em algo positivo para os envolvidos e para os leitores em geral (DUARTE, 2002).

A observação do espaço escolar é importante para se saber como aplicar a pesquisa etnográfica de forma ampla. Em seguida visando compreender a função dos agentes do ambiente pesquisado pode-se optar pela aplicação de questionários, entrevistas, conversas informais, entretanto:

[...] descrever ou explicar conceitos, crenças e significados do ponto de vista de um grupo social, em conexão com seus arredores, não é tarefa simples, se é que se pode afirmar que seja possível. Vários fatores entram em questão aqui. Não se pode esquecer que, uma vez estabelecido o contato entre pesquisador e sujeitos, estabelece-se também uma relação de poder que vai influenciar os achados da pesquisa (WIELEWICKI, 2001, p. 2).

Durante a pesquisa etnográfica no CIENB os bolsistas conheceram e conviveram com as diversas realidades: a estrutura física que muitas vezes não oferece um bom funcionamento e apresentam condições precárias e ineficientes, como por exemplo, o laboratório de informática que necessita de um técnico de informática constantemente e na falta deste os professores que se responsabilizam por utilizar as máquinas e também pelo manuseio dos alunos nas aulas, entre outros espaços. A colaboração da supervisora foi fundamental para o desenvolvimento do trabalho, detalhando os caminhos e contribuindo com as informações sobre a escola e a forma de atuação docente.

O CIENB promove algumas atividades que possibilitam a integração dos alunos com os espaços da escola, tornando-a viva e atraente para os alunos, tais como os projetos temáticos no pátio da escola, os jogos estudantis em diversas modalidades de esporte, os projetos de ciência e leitura, as apresentações teatrais, as reuniões de direção, as refeições na cantina, entre outras.

Segundo Wielewicki (2001, p. 2), “o etnógrafo nos faz lembrar os “descobridores” que chegavam às terras “desconhecidas” com presentes para os nativos e eram de seu ponto de vista, recebidos com admiração e com respeito por eles “Os bolsistas, como descobridores do espaço, avaliam que o CIENB tem uma boa estrutura, mas, é necessário fazê-la funcionar, pois se percebe um descaso do estado em revitalizar os espaços escolares, reduzindo às reformas de carteiras da sala de aula, deixando outros espaços defasados ou até inutilizáveis.

Através da socialização das experiências e dos diferentes olhares sob o mesmo espaço foi possível constatar que alguns alunos nas aulas são muito agitados, outros com uma atenção maior nas explicações, participando da aula de forma efetiva e participativa. Porém todos entraram no consenso de que a agitação é pré-definida pelos horários, como por exemplo; horários de intervalos para merenda ou ainda próximo ao horário de saída.

Outro aspecto observado foram os momentos de avaliações de final de bimestre. Foi constatado que: diversos alunos que não participam das aulas regularmente aparecem nos dias de avaliação; o tempo que os alunos permanecem em dias de prova não passa de 30 minutos, poucos são os que usam o tempo total da avaliação e a interpretação da prova é outra dificuldade enfrentada pelos alunos, principalmente daqueles que não assistem aulas.

Nas observações aos projetos aplicados na escola e nas aulas foi possível identificar a dificuldade na leitura e a busca de alternativas para prender a atenção dos alunos. Todo projeto do CIENB é pensado em uma abordagem interdisciplinar no qual cada professor em sua disciplina contribui para um desfecho coletivo e os alunos são produtores e executores do resultado final.

A escola também desenvolve diversos projetos, como feira de ciências, de leitura e os estruturantes, e promove um envolvimento de toda comunidade escolar: direção, professores, alunos, funcionários e a comunidade, que fazem essas atividades acontecerem com êxito.

No que se refere às monitorias didáticas, fizemos o planejamento com o auxílio da professora supervisora e ficou definido o início das intervenções no fundamental e depois no Ensino Médio, envolvendo a II, III e IV unidades letivas.

Com as monitorias didáticas nos 6º e 7º anos se avaliou a boa participação dos alunos, pois estes avaliaram o momento como uma novidade. Por outro lado, quando houve a necessidade de reunir as duas turmas do 6º ano em um só espaço e houve uma rejeição por parte dos alunos. O que se percebeu foi que os alunos ficaram constrangidos com a presença dos outros colegas, mas no geral foram aulas que teve bom resultado e aprendizado.

A mudança de comportamento é perceptível nas turmas do 8º e 9º anos em que alunos participam mais das aulas, mesmo que haja alguns momentos de dispersão. Os alunos participam, perguntam e tiram suas dúvidas a respeito dos temas abordados. Foi observado que a didática do professor ajuda muito, por não ficar somente restrito ao livro didático, e usar de dinâmicas que agucem a atenção e curiosidade do aluno.

No ensino médio, as intervenções requereram mais objetividade no sentido de levar o conhecimento mais conciso e promover mais debates e discussões, pois nessa fase eles estão decidindo o curso que irão fazer o vestibular.

Diante de todas as observações e intervenções realizadas, percebe-se que através da pesquisa etnográfica foi possível entender todo o ambiente escolar e vivenciar, sobretudo a sala de aula, espaço essencial para a nossa formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que o conhecimento e o contato com a comunidade escolar facilitaram a integração e a iniciação à docência, objetivo principal do PIBID. A realidade do CIENB contribuiu com a nossa formação através do enfrentamento das nossas dificuldades e dúvidas sobre o processo ensino e aprendizagem, além de garantir um entendimento dos muitos desafios que o chão da escola apresenta.

As intervenções foi um momento importante para que pudéssemos sentir a importância do papel do professor dentro da sala de aula e só foram possíveis graças ao planejamento, momento de aprendizagem e avaliação para nós bolsistas e iniciantes na docência. Outro destaque refere-se à presença da professora supervisora que por conhecer a realidade do CIENB proporcionou que nós bolsistas fizessemos parte do ambiente escolar. Por fim ressaltamos que o PIBID nos proporciona momentos de aprendizado e crescimento na formação docente.

REFERENCIAS

DUARTE, Rosália, **A Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo.** Cadernos de Pesquisa, n. 115, março/ 2002, Rio de Janeiro – RJ Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>. Acessado em 20/10/2016.

WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. **A pesquisa etnográfica como construção discursiva.** Acta Scientiarum, Maringá, 23(1): 27-32, 2001. Disponível em https://www.uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/1_es_formacao_de_professores/47.pdf. Acessado em 31/10/2016.

DO PLANEJAMENTO Á PRÁTICA DOCENTE: a importância do lúdico no ensino de Geografia

Maiane Fonseca Santos

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Geografia
maimodas@hotmail.com

Kleber Luís Oliveira Carmo

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Geografia
k.l.o.carmo@gmail.com

Enderson Silva Amaral

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Geografia
enderson.comercial@hotmail.com

Iguaraci Santos da Silva

Professor Supervisor do Subprojeto de Geografia
iguaraci.pacto.em@gmail.com

Andrecksia Viana Oliveira Sampaio

Coordenadora de área do Subprojeto de Geografia
viladea@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo destacar a importância do planejamento no ambiente escolar, bem como relatar a experiência de uma das monitorias didáticas dos bolsistas de Iniciação à docência (ID) do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Geografia no Colégio Estadual Dom Climério de Almeida Andrade (CEDOCA), localizado na cidade de Vitória da Conquista- BA. Para o desenvolvimento desse relato foram utilizados como referência alguns autores teóricos como: Angrosino (2009), Corrêa e Batista (2013) e Gomes (2011) que abordam temas relacionados à formação docente e a importância do planejamento dentro do ambiente escolar.

O contato dos graduandos dos cursos de licenciatura com o ambiente escolar antes do final do curso acrescenta muito na formação, visto que estes passam conhecer a realidade das escolas públicas e é direcionado a refletir sobre a sua prática pedagógica e a educação brasileira, o que contribuirá para a melhoria do ensino público, pois ao término do curso estarão mais habituados com a realidade escolar e de maneira eficaz poderá colaborar para um ensino mais significativo.

A parceria entre o PIBID e as escolas públicas também favorecem para a melhoria do ensino básico, uma vez que diminuem o distanciamento entre o ensino acadêmico e o ensino escolar. Os conhecimentos teóricos adquiridos nas disciplinas de metodologias de ensino de Geografia na graduação são colocados em prática pelos bolsistas dentro da escola parceira do programa, entre esses destacam a elaboração de materiais didáticos, de planejamentos, entre outros. Os bolsistas sob a orientação do supervisor do programa buscam desenvolver diversas atividades na escola, entre elas monitorias didáticas. Nesse artigo será relatado a monitoria didática realizada numa turma de 2º ano do ensino médio com a participação dos bolsistas ID subdivididos em dupla e trio, cujo tema foi Globalização, Comércio Mundial e Blocos Econômicos.

METODOLOGIA

Para a realização da monitoria em uma turma de 2º ano do ensino médio, foram necessárias algumas etapas. No primeiro momento realizou-se a observação da turma, visto que para se planejar uma aula é importante conhecer o público que participará da mesma. Nessa etapa, os bolsistas identificaram uma turma tranquila, bem comunicativa e com boa aceitabilidade de aulas dinâmicas propostas pelo professor regente. As aulas observadas foram de Geografia e a metodologia do professor pautava-se na utilização de jogos, seminários, entre outras. No segundo momento, após as observações, os bolsistas realizaram a análise do livro didático, verificando a estrutura do conteúdo que seria trabalhado, a linguagem tratada pelos autores, às imagens apresentadas, entre outros aspectos.

Em seguida deu início ao planejamento e foram discutidos pelos bolsistas e supervisor alguns pontos importantes, como a quantidade de aulas necessárias para trabalhar o conteúdo, os recursos disponíveis na escola, como propor aos alunos uma aula consistente e dinâmica, e outros questionamentos que foram surgindo ao longo do planejamento. O conteúdo ministrado foi sobre Globalização, Comércio Mundial e Blocos Econômicos.

Os bolsistas discutiram algumas ideias que poderiam ser colocadas em prática nessa intervenção e depois de muito diálogo e estudos referentes ao conteúdo que seria ministrado, decidiram que nas duas primeiras aulas, utilizariam dinâmicas e exposição dialogada do conteúdo e nas seguintes além da aula expositiva participada aplicariam um exercício sobre o conteúdo ministrado e o Geobingo visando à revisão dos conteúdos. Os alunos utilizariam o

livro didático como auxílio para responder o exercício proposto e como recurso didático os bolsistas optariam pelo quadro, pincel e o globo.

Essa intervenção foi realizada por cinco bolsistas em seis aulas de 50 minutos e foram divididos em dupla e trio, sendo que a dupla assumiu as duas primeiras aulas trabalhando parte do conteúdo, e o trio de bolsistas concluiu o conteúdo em sala e dedicou-se à realização do Geobingo. Os bolsistas confeccionaram os materiais didáticos necessários, elaboraram os planos de aula e sequências didáticas que posteriormente os ajudariam a refletir sobre a ação realizada em sala.

Ao final da atividade os bolsistas fizeram uma entrevista com os alunos com questões que versavam sobre o gosto pela disciplina Geografia, a didática dos bolsistas em sala de aula, a avaliação das atividades realizadas, entre outras. Após a monitoria didática, os bolsistas se reuniram para dialogar sobre o trabalho realizado a fim de avaliar a atuação em sala de aula e os resultados apresentados pelos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O PIBID, subsidiado pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) tem entre seus objetivos o fortalecimento das licenciaturas, proporcionando uma relação entre escolas públicas brasileiras e Universidades, o que contribui para uma maior qualidade da educação superior, proporcionando aos graduandos uma formação sólida quando se alia teoria aprendida na universidade à prática desenvolvida nas escolas parceiras do programa.

O subprojeto de Geografia, denominado “Ensino de Geografia e Formação docente: saberes e fazeres no cotidiano escolar” é destinado aos alunos do curso de Geografia da UESB, e desenvolve suas atividades na Universidade e em três escolas públicas. Entre as atividades realizadas destaca-se rodas de estudo, monitorias didáticas, oficinas pedagógicas, a pesquisa etnográfica, entre outras.

Segundo Angrosino (2009, p.30) a “[...] etnografia é a arte e a ciência de descrever um grupo humano, suas instituições, seus comportamentos interpessoais, suas produções materiais e suas crenças”. A pesquisa etnográfica é desenvolvida pelos bolsistas nas escolas parceiras e para a realização da mesma os bolsistas utilizam um diário de bordo em que registram as observações participantes do cotidiano escolar, favorecendo o conhecimento da

realidade da escola, além de compreender a relação existente entre os principais atores do ambiente escolar.

Todas as atividades realizadas no subprojeto acontecem sob a supervisão de duas coordenadoras de área e um professor supervisor do programa de cada escola pública. Os participantes do PIBID entendem que para funcionar e contribuir com a formação dos envolvidos faz-se necessário o empenho e comprometimento de todos. Estes assumem um compromisso com o programa e escolas parceiras e entendem a importância de conhecer e vivenciar o dia a dia da escola. Segundo Corrêa e Batista:

A escola é um lugar de formação e produção de conhecimentos e saberes, privilegiando a reflexão sobre a prática no diálogo com a teoria. Essa formação centrada na escola, que se ocupa dos saberes profissionais, desafia o coletivo de professores a gerar sentidos e coerências para a atuação individual e do grupo. Esse coletivo de trabalho, entendido como espaço de reflexão e intervenção, de socialização de experiências e de reconstrução de identidades e práticas, pode permitir que cada professor, bolsista e supervisor deem sentido à sua experiência e se reconheça produtor de conhecimentos e saberes (CORRÊA, BATISTA, 2013, p.3)

Dentro do PIBID, os bolsistas são alertados para a importância de ser professor, em que cada graduando é responsável por sua própria formação, sendo necessário que estes busquem por novos conhecimentos e de maneira responsável contribua com a formação do outro. Entre as responsabilidades de um professor está o cumprimento de algumas normas exigidas pela escola, dentre elas o planejamento das aulas.

O planejamento está presente em todos os momentos, seja em atividades simples ou em atividades complexas sendo indispensável para o bom andamento das tarefas desenvolvidas e deve ser base para a realização de suas aulas, a fim de proporcionar aos estudantes uma aprendizagem significativa.

Para a construção do planejamento faz-se necessário que os professores tenham um conhecimento prévio da turma que irá atuar e leve em conta a realidade da escola, além de tomar conhecimento de possíveis problemas referente às suas turmas, tais como o desinteresse dos alunos pela matéria, indisciplina, entre outros.

O planejamento deve ser revisado diariamente, valorizando assim o processo de ação e reflexão do professor, visando aprimorar os seus conhecimentos, detectando possíveis falhas no processo de ensino e aprendizagem e buscando soluções. Segundo Gomes:

O docente que, em linhas gerais, deseja realizar uma boa atuação no ambiente escolar sabe que deve participar elaborar e organizar os planos para atender o nível de seus alunos bem como o objetivo almejado. Ninguém planeja sem saber onde deseja chegar, o que se que ensinar e o que o aluno deverá aprender [...] O professor ao planejar o trabalho deve ter uma familiaridade com o que deseja aplicar de modo que possa selecionar os recursos, o método e a avaliação mais coerente com a situação vivenciada (GOMES, 2011, p.5).

O professor além de ter domínio sobre o conteúdo necessita refletir sobre os objetivos propostos na construção do seu planejamento e de que maneira os conhecimentos compartilhados contribuirá para que o estudante consiga pensar e agir de maneira crítica sobre a realidade vivida. Em relação à monitoria realizada pelos bolsistas foi possível obter os seguintes resultados:

Nas duas primeiras aulas a dupla de bolsistas deu início com a organização da sala em círculo. Os bolsistas levaram para a sala de aula uma caixinha contendo algumas notícias mundiais e um aparelho de som. Esta caixinha passou de mão em mão, ao som de uma música e quando esta parasse o estudante que estivesse com a caixa na mão retirava uma notícia e lia em voz alta para toda a turma. Cada notícia tinha uma cor específica e ao final os alunos que estivessem com as notícias da mesma cor formariam equipes para outra atividade.

Após terminar a dinâmica que serviu como introdução do conteúdo e interação entre estudantes e bolsistas, estes deram continuidade com a aula expositiva e boa parte dos alunos mostrou-se interessados pelo conteúdo e participaram da aula tirando dúvidas e fazendo comentários.

Dando continuidade ao assunto, os bolsistas propuseram aos alunos a atividade caça bandeiras. Os alunos foram divididos em equipes de acordo com as cores das notícias e os bolsistas repassaram as regras do jogo. Cada equipe escolheu um líder e em cima da mesa do professor foram espalhadas várias bandeiras coloridas que continham notícias atuais sobre o conteúdo ministrado: Globalização e comércio internacional.

Na medida em que os bolsistas iam dando pistas, os alunos atentos tentavam desvendar qual era a notícia referente às pistas, e os líderes ao descobrirem as respostas corriam até a mesa e procuravam a bandeira correta. O líder que encontrasse primeiro marcaria ponto para a equipe. O momento da atividade caça bandeiras ao mesmo tempo em que exigia dos alunos atenção e concentração proporcionou a estes um momento de descontração e de muito aprendizado.

Na segunda e terceira aula, os bolsistas deram início com uma dinâmica denominada tempestades de ideias: os bolsistas colocaram o tema da aula no quadro e pediram que os alunos falassem sobre o que estes pensavam sobre o tema. Alguns falaram que não sabiam, outros o que tinham ouvido falar na TV, e parte da turma demonstrou saber um pouco sobre o tema, expondo suas opiniões. Os bolsistas complementaram as respostas dos alunos quando necessário.

O tema escrito no quadro foi Blocos Econômicos e foram trabalhados nessas aulas o NAFTA, a União Européia e o Mercosul, bem como os níveis de integração dos blocos. Observou-se que este conteúdo é extenso e complexo, não sendo possível trabalhar de maneira aprofundada em duas aulas. Os bolsistas foram expondo o conteúdo e os alunos a todo tempo faziam questionamentos que foram respondidos pelos bolsistas e houve uma troca de conhecimentos entre eles.

Os bolsistas recorriam ao planisfério para explicar o conteúdo, facilitando a compreensão dos alunos. Os alunos dirigiam à mesa do professor para observar de perto o globo e verificar a localização de países que fazem parte dos blocos estudados, entre outros aspectos observados.

Após esta etapa, os bolsistas explicaram como seriam as próximas duas aulas, incluindo a realização do Geobingo. Para que os alunos se preparassem para essa atividade foi entregue uma lista de exercícios que deveria ser respondida em casa, com base nas aulas e o auxílio do livro didático.

Nas aulas seguintes, os bolsistas chegaram mais cedo na escola e organizaram a sala de vídeo para a atividade. Quatro mesas dividiam a turma em equipes para participar do bingo. Os materiais necessários para a realização do bingo foram confeccionados pelos bolsistas do subprojeto de Geografia anteriormente, no período de planejamento.

O jogo continha quatro cartelas com oito numerações aleatórias cada, dispostos em duas linhas e quatro colunas. Essas cartelas foram distribuídas aos grupos e as regras do jogo foram estabelecidas e explicadas de forma detalhada pelos bolsistas. Cada número sorteado correspondia a uma pergunta predefinida, que poderia ser verdadeira ou falsa. A equipe que tivesse em sua cartela o número sorteado responderia a pergunta. Se acertasse a resposta marcava em sua cartela, caso errasse, o número poderia ser sorteado novamente dando a equipe outra chance de responder.

O jogo poderia ser vencido pelo grupo que completasse a cartela primeiro ou o grupo que completasse o maior número de casas ao término das perguntas. E assim foram

distribuídas placas de verdadeiro e falso para cada equipe e à medida que os números foram sorteados, os bolsistas aguardavam os integrantes de a equipe discutir a resposta até chegar num consenso, levantando a placa. As equipes foram premiadas com prêmios simbólicos de acordo com a classificação: 1º, 2º e 3º lugares.

Após a atividade do Geobingo, foi solicitado aos alunos que respondessem a algumas questões que os ajudariam a compor a avaliação final da atividade e a atuação dos bolsistas. 94% dos estudantes responderam que gostam da disciplina Geografia, sendo uma das mais interessantes, pois possibilita ao aluno fazer novas descobertas a cada aula. O aluno A assinala que: [...] “A Geografia ajuda a compreender mais sobre o meu mundo e a economia dele, me ajuda, a saber, mais sobre a natureza e como preservá-la” (ALUNO A, 2016).

Pelos depoimentos, os alunos reconhecem a importância da Geografia para a compreensão do global a partir do local. O aluno B diz que: “eu gosto das aulas de Geografia, porque [...] é um meio de ter mais conhecimentos sobre a minha cidade e sobre vários países que a gente não conhece [...] e a gente também pode comparar as coisas que tem em outras cidades e não tem na nossa e entender o porquê [...]. (ALUNO B, 2016).

O aluno C destaca:

A matéria de Geografia é interessante, porque descobrimos muitas coisas nas aulas sobre as cidades, os países e sobre os povos dos lugares. [...] antes era bem mais fácil entender os assuntos de Geografia, porque os professores ensinavam mais sobre os nomes de cidades, estados, países e capitais, ai era só estudar isso. Mais depois do ensino médio ficou complicado, porque tem que compreender o que acontece no mundo (ALUNO C, 2016).

Não é tarefa fácil fazer com que o aluno compreenda a realidade em que vive, nem tão pouco relacionar o seu mundo com o desconhecido, mas esse é o papel do professor, que partindo dos conhecimentos empíricos dos alunos e estabelecendo a relação com os teóricos apreendidos em sala de aula conseguirá despertar um novo olhar sobre o mundo e a sociedade em que vive, transformando os estudantes em sujeitos autônomos.

Em relação à didática dos bolsistas em sala de aula, todos os estudantes entrevistados avaliaram como positiva, ressaltando que as aulas foram divertidas, e que assimilaram bem o conteúdo com as práticas desenvolvidas pelos bolsistas. ALUNO D:

[...] Gostei do modo de ensinamento, com explicações bem claras, também gostei do Geobingo, foi uma maneira divertida de aprender mais sobre o conteúdo [...]. Os professores do PIBID interagiram bastante com toda a classe, eles deixaram a gente bem à vontade para perguntar e tirar nossas

dúvidas. Em todas as aulas tinham coisas diferentes, e tudo isso foi legal e aprendemos bastantes nessas aulas (ALUNO D, 2016)

Os professores precisam sempre buscar novos conhecimentos e novas metodologias, pois as aulas dinâmicas contribuem para uma aprendizagem cada vez mais significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A monitoria didática realizada foi de fundamental importância para a formação dos bolsistas, pois estes adquiriram experiências que contribuirá futuramente para sua carreira docente, além de conhecerem o ambiente escolar, oportunidades que o PIBID garante aos bolsistas.

Em relação ao planejamento, os bolsistas conseguiram alcançar os objetivos propostos no plano de aula, o trabalho com o lúdico serviu como estímulo para a compreensão da teoria e a relação entre o conhecimento do cotidiano do aluno e o tema proposto foi contemplada.

Os bolsistas ficaram satisfeitos com o desempenho dos alunos na atividade, visto que foram feitas em média 28 perguntas divididas em questões de níveis fáceis, médias e difíceis e os estudantes erraram poucas. Proporcionar uma revisão de conteúdo de forma diferenciada do habitual, desperta nos alunos um maior interesse pelos conteúdos, facilitando o aprendizado e melhores resultados.

Sobre a atuação dos bolsistas em sala de aula, alguns reconheceram que ficaram nervosos no momento em que estavam ministrando as aulas, mais como o trabalho foi realizado em equipe, os colegas estavam sempre disponíveis para ajudar. Embora tenham ficado nervosos, estavam preparados por conta do planejamento.

Outros bolsistas por estarem a mais tempo no programa e terem vivenciado outras experiências, relataram que foi tranquila a intervenção e que estavam bem seguros, destacando que o processo de ensino e aprendizagem compreende desde os estudos teóricos até as práticas pedagógicas bem planejadas e é de fundamental importância para a obtenção de um bom resultado.

REFERÊNCIAS

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 138p. ISBN 978-85-363-2053-3.

CORRÊA, Kátia Regina Constantino, e BATISTA, Lanimar Alves. PIBID em prática: relato de experiências sob o olhar das supervisoras na escola. V SIMFOP-Simpósio Sobre Formação de Professores Educação Básica: Desafios frente às Desigualdades Educacionais. 5 a 7 de Junho de 2013-Campus Universidade de Tubarão. **Anais** ISSN 2175-9162. Disponível em: http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigos_v%20sfp/K%C3%A1tia_Corr%C3%AAa.pdf acesso em: 01/10/2016.

GOMES, Édula Maria Fonseca. **A importância do planejamento para o sucesso escolar.** Porto Nacional-TO. 2011. Disponível em: http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/uft/file.php/1/moddata/data/1003/1221/2549/Edula_corrigido_.pdf acesso em: 25/10/2016.

INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E PESQUISA ETNOGRÁFICA: o projeto geoparodiando

Enderson Silva Amaral

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Geografia
enderson.comercial@hotmail.com

Matildes Nunes Araújo

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Geografia
matildesnaraujo@gmail.com

Maiane Fonseca Santos

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto de Geografia
maimodas@hotmail.com

Iguaraci Santos da Silva

Professor Supervisor do Subprojeto de Geografia
iguaraci.pacto.em@gmail.com

Andrecksia Viana Oliveira Sampaio

Coordenadora de área do Subprojeto de Geografia
viladea@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O Geoparodiando refere-se a um projeto realizado pelo Colégio Estadual Dom Climério de Almeida Andrade (CEDOCA), com o objetivo de desenvolver no educando habilidades artísticas por meio da dança, da música e produções textuais. Neste ano, teve como tema central os principais aspectos pertinentes ao mosquito *Aedes aegypti* como vetor de doenças, bem como a conscientização da comunidade escolar acerca desta problemática que vem assolando o Brasil.

Este relato retrata a participação dos bolsistas de Iniciação à Docência no projeto Geoparodiando do Colégio Estadual Dom Climério de Almeida Andrade (CEDOCA), como mais uma etapa do desenvolvimento da pesquisa etnográfica. Assim, fez necessário caracterizar etnografia através de autores como Tezani (2004), Wielewicki (2001) e André (1997), os quais abordam este tipo de pesquisa qualitativa para a educação. Além disso, buscou-se averiguar a importância de projetos como o Geoparodiando para o cotidiano escolar, por meio de autores como Sawczuk e Moura (2012) e Xavier (2014).

O artigo tem como objetivo descrever a importância do projeto Geoparodiando para o aprofundamento da pesquisa etnográfica no CEDOCA, colégio parceiro do PIBID, através da observação participante, entrevistas com os alunos, contribuição em todas as etapas do projeto, além da avaliação dos bolsistas a partir das vivências do cotidiano escolar.

METODOLOGIA

A participação dos bolsistas no projeto foi delineada a partir do roteiro de pesquisa etnográfica e o planejamento inicial das atividades para o ano 2016. As etapas iniciais para a participação no Geoparodiando aconteceram no início do mês de abril, com os estudos sobre o perfil do aluno e os projetos que ocorreram nos anos anteriores, no qual o professor supervisor expôs o planejamento para 2016, possibilitando a nossa participação. Nessa perspectiva, a pesquisa etnográfica norteou a nossa inserção no projeto Geoparodiando, a partir da observação do ambiente escolar como um todo, principalmente da dinâmica dos alunos em sala de aula. As etapas da pesquisa permitiram descrever continuamente as observações da estrutura física da escola, aulas, entrevistas com os professores e direção, conversas informais com o aluno e vivências de grande parte do cotidiano escolar.

O projeto Geoparodiando foi realizado em diferentes etapas e todas elas com a participação dos bolsistas de Iniciação à Docência. No primeiro momento, o projeto foi apresentado pelo professor supervisor do CEDOCA que permitiu a nossa intervenção através de sugestões, as quais partiram das observações do ambiente escolar. Outra etapa foi realizada com a observação dos estudantes em sala de aula em que descrevemos os aspectos comportamentais e as características culturais das turmas.

Após a observação, o projeto foi apresentado e os bolsistas auxiliaram os educandos nas atividades relacionadas ao projeto, como a elaboração de elementos tipográficos, confecções dos cartazes e, também, na escolha das músicas e elaboração das paródias. Participamos no processo eliminatório, em que os alunos apresentaram as paródias e coreografias em sala de aula, momento em que avaliamos o desempenho e ajudamos a selecionar os classificados para as finais. Na etapa final, observamos, descrevemos e analisamos o processo como um todo.

Na finalização do projeto, os bolsistas realizaram uma enquete com alguns alunos das turmas que participaram do projeto Geoparodiando. As enquetes foram realizadas com um aluno de cada turma, que foi sorteado por meio da caderneta e estes respondiam questões

como: a relevância do projeto, a participação dos bolsistas do PIBID, a avaliação sobre o relacionamento com os bolsistas e o desenvolvimento do Geoparodiando, entre outras. Com base nos depoimentos coletados fizemos uma avaliação de como o projeto contribuiu para a formação docente dos bolsistas do PIBID.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) têm como uma das principais ações realizadas na escola a pesquisa etnográfica, a qual possibilita observar a dinâmica escolar a partir daquela cultura que ali se manifesta.

Em busca da definição de pesquisa etnográfica, Wielewicki (2001, p.2) afirma que esta “descreve a cultura de um grupo de pessoas, interessada no ponto de vista dos sujeitos pesquisados”. Ou seja, trata-se do estudo e descrição dos traços e costumes de determinado grupo de pessoas em um determinado ambiente a partir do seu cotidiano. Por tal motivo, a pesquisa etnográfica também pode ser utilizada para descrever e estudar o cotidiano escolar, sobretudo na sala de aula.

André (1997) destaca que uma das pesquisas qualitativas que ganharam mais popularidade na educação, a partir da década de 1980, foi à pesquisa etnográfica, em que as produções científicas eram voltadas à “descrição das atividades de sala de aula, para as relações construídas no dia-a-dia da experiência escolar e para o estudo das representações dos atores escolares” (ANDRÉ, 1997, p.3-4). Tezani (2004) então reitera etnografia apresenta o aspecto qualitativo e foi muito desenvolvida por pesquisadores na última década do século XX.

Nessa direção, André (1997) afirma que as questões relacionadas à cultura de grupos e indivíduos foi o que chamou a atenção dos educadores para a necessidade de considerar as situações de sala de aula e conexão com a forma de organização do trabalho pedagógico na escola, bem como os seus demais determinantes.

Com base nesses apontamentos, considera-se que a etnografia, no contexto escolar, permite que o pesquisador interaja com o cotidiano dos sujeitos pesquisados, principalmente dos alunos. No caso da Iniciação à Docência, promovida pelo PIBID, a pesquisa vem possibilitando vivenciar o ambiente escolar junto aos seus agentes, quais sejam, a direção, professores, alunos e toda a equipe de suporte. Situações como observações da estrutura física da escola, das aulas, entrevista com os professores e direção, conversas informais com o aluno

e vivências de grande parte do cotidiano escolar, permitem uma maior abertura para a realização da pesquisa etnográfica. Dentre tais ações, o Geoparodiando foi à intervenção que possibilitou uma relação mais próxima com o ambiente escolar, sobretudo com os alunos, pois nos instigou a participar e auxiliar nas atividades desenvolvidas como as produções textuais, a música e a dança.

Conforme avaliam Sawczuk e Moura (2012), a disciplina de Geografia vem se mostrando importante para desenvolver a compreensão do mundo atual e das suas complexidades, bem como os profissionais em Geografia. E ainda:

Têm buscado novos métodos para a assimilação dos conteúdos, sendo os agentes responsáveis e preocupados em transmitir os conhecimentos de forma sólida e eficaz mediante novos métodos para a melhoria de suas aulas. A Geografia é dinâmica e, constantemente, há mudanças, por isso necessitamos de novos conhecimentos dentro e fora da sala de aula. (SAWCZUK e MOURA, 2012, p.6).

Assim, os profissionais de Geografia têm consciência da importância que a disciplina desperta no educando, proporcionando uma visão reflexiva sobre as complexidades existentes no mundo atual, bem como das situações que interferem direta e indiretamente em seu cotidiano. Para isso, novos conhecimentos e metodologias são buscados.

Dentre essas novas metodologias, Sawczuk e Moura (2012, p.4-5) apontam que as atividades chamadas de lúdicas podem despertar o interesse do estudante pelas aulas, em que poderão vivenciar e “relacionar o lugar onde vivem com a Geografia descrita em diferentes textos e contextos”.

Diante disso, Xavier (2014), ao tratar do uso de paródias em abordagens conceituais na oitava série de uma escola da rede pública de Londrina (PR), pelos bolsistas de Geografia do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Decência (PIBID), avalia que:

A paródia é um exercício interessante para demonstrar, representar e aplicar os conteúdos teóricos, se constituindo em uma forma criativa e crítica de encarar o aprendizado de forma prática. É importante lembrar que esta pode ser trabalhada paralelamente com outros métodos, como trabalhos de campo, oficinas, desenhos, entre outros, que se configuram em importantes meios para o aluno mostrar o seu pensamento (XAVIER, 2014, p.9).

As paródias se mostram como metodologias e atividades que possibilitam o desenvolvimento de diversas habilidades pelos estudantes, que podem demonstrar representar e aplicar as problemáticas propostas de forma criativa e crítica. Portanto, as paródias são uma

forma do estudante interagir com o aprendizado, bem como colocá-lo como sujeito das relações sociais no cotidiano em que pertence. Diante disso, fica justificada a necessidade do Geoparodiando realizado pela disciplina de Geografia, no CEDOCA, abordar a questão da proliferação das doenças provocadas pelo mosquito *Aedes aegypti*, principalmente devido à globalização. Nesse sentido, percebemos a importância do projeto Geoparodiando, principalmente como possibilidade de intervenção e de aproximação para a realização da pesquisa etnográfica. Além disso, começamos a avaliar que, pelas atividades anteriormente realizadas e por essa aproximação, iniciamos o processo de observação participante, pois,

Neste tipo de metodologia de pesquisa, a presença do observador passa a ser constante e ele passa a fazer parte do grupo, tornando-se parte da situação observada, interagindo por longos períodos com os sujeitos e compartilhando do seu cotidiano. As observações podem ser não-estruturadas, ou semiestruturadas. (TEZANI, 2004, p.10).

Com esse escopo, André (1997) considera que a observação participante aproxima o pesquisador do processo de análise do universo investigado com mais eficiência. Essa aproximação possibilita uma melhor interação com os sujeitos pesquisados e auxilia nas possibilidades de intervenção.

Após o período de observação das aulas, ocorreu a primeira intervenção no Geoparodiando, através do auxílio dos alunos na elaboração de atividades, de pesquisas e outros elementos tipográficos como mapas e tabelas que seriam utilizadas na apresentação do projeto. As intervenções (figura 1) prosseguiram até a finalização das paródias do projeto.

Figura 1 – Intervenções dos bolsistas de iniciação à docência



Fonte: Registro fotográfico dos autores, 2016.

Esse período foi importante para a nossa interação com os alunos e com o próprio ambiente escolar. Percebemos que havia alunos sem estímulos para participar das atividades propostas e outros que não tiveram participação alguma no projeto. Os alunos conseguiam superar as adversidades e os trabalhos foram apresentados, as paródias foram finalizadas, restando à apresentação no processo eliminatório (figura 2). No dia definido pelo professor, fomos para as turmas com o objetivo de participar das eliminatórias e, por conseguinte, da culminância do projeto das salas de aula dos 1º anos e do 2º ano.

Figura 2: Eliminatórias do projeto Geoparodiando.



Fonte: Registro fotográfico dos autores, 2016

A nossa presença naquele ambiente se tornou fundamental para motivá-los a concluir os objetivos propostos para o projeto e até mesmo iniciar a elaboração das paródias. Esta intervenção positiva foi averiguada na fala de todos os alunos entrevistados, como a Aluna F, a qual afirmou: “a participação de vocês ajudou bastante, pois puderam nos ajudar na produção de cartazes e com as músicas que seriam apresentadas durante o projeto”. (ALUNA F, 2016).

Com as observações e intervenções, tivemos a oportunidade de participar com mais efetividade do cotidiano escolar e nas etapas do Geoparodiando. Durante a culminância do Geoparodiando, realizamos a observação da final do projeto, que ocorreu no pátio do colégio, com a participação de todas as turmas. Estivemos presentes para avaliar o comportamento e o desempenho dos alunos (Figura 3).

Figura 3: Participação na final do Geoparodiando



Fonte: Registro fotográfico dos autores. 2016

Nesta ocasião, participamos de um momento decisivo para os estudantes, no qual percebemos a relação mais próxima, bem como todos entrevistados ratificam em suas falas, conforme destacou a Aluna C: “O que eu pude perceber foi o vínculo dos bolsistas com os alunos, tanto na sala quanto na apresentação no pátio que houve, ‘teve’ um bom relacionamento” (ALUNA C, 2016).

Os alunos ainda destacaram que houve uma aproximação muito boa a partir do projeto Geoparodiando, não só pela ajuda, mas pela relação descrita como afetiva, criada no cotidiano escolar, como considera a Aluna B: “Eu acho que... como os professores, do mesmo jeito que com os professores, com os bolsistas, a gente cria uma espécie de amizade, a gente convive bem”. (ALUNA B, 2016).

Como premiação aos vencedores, o CEDOCA promoveu uma confraternização entre alunos e professores num sítio próximo ao colégio. Fomos convidados pelos professores e alunos a participar desta confraternização, finalizando o projeto. Apesar de ser um momento de descontração, a pesquisa etnográfica também foi realizada através da observação participante.

Dessa forma, identifica-se que, após essas vivências iniciadas no Geoparodiando, houve a integração na pesquisa etnográfica com maior eficiência, além de conseguirmos estabelecer uma relação de confiança com os alunos, bem como com a equipe escolar, que passaram a nos ver como sujeitos daquele ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A etnografia possibilitou que os bolsistas do PIBID observassem e descrevessem o ambiente escolar, além de participarem do cotidiano através de suas ações e intervenções.

O Geoparodiando foi o projeto que proporcionou uma relação mais próxima com o ambiente escolar, sobretudo com os alunos, pois permitiu a participação dos bolsistas nas atividades desenvolvidas como as produções textuais, a música e a dança. Nessa perspectiva, conseguimos verificar o desenvolvimento de diversas habilidades pelos estudantes, que demonstraram as problemáticas acerca do mosquito *Aedes aegypti* por meio de paródias.

A observação participante no cotidiano escolar foi fundamental para incentivar os alunos a concluir os objetivos propostos para o projeto desde o planejamento até a apresentação das paródias, além de despertar uma relação de aproximação e confiança entre os sujeitos pesquisados e os pesquisadores, o que facilitou a compreensão e análises da dinâmica escolar em sua totalidade.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.E.D.A. **Tendências atuais da pesquisa na escola.** Cad. CEDES vol.18 n.43 Campinas Dez. 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32621997000200005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acessado em 31/10/2016

SAWCZUK, Márcia Inês Lorenzet. MOURA, Jeani Delgado Paschoal. **Jogos Pedagógicos para o Ensino da Geografia.** Paraná, 2012. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_uel_geo_artigo_marcia_ines_lorenzet_sawczuk.pdf Acessado em 31/10/2016

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. **As interfaces da Pesquisa Etnográfica na Educação.** Revista Linhas, periódicos UDESC. V.5, n.1, 2004. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1237/1050>. Acessado em: 31/10/2016

WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. **A pesquisa etnográfica como construção discursiva.** Acta Scientiarum, Maringá, 23(1): 27-32, 2001. Disponível em: https://www.uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/1_es_formacao_de_professores/47.pdf. Acessado em 31/10/2016

XAVIER, Rafael Aparecido Gonçalves. O Uso de Paródias em Abordagens Conceituais: Vivência na Formação Inicial para a Docência. Seminário Internacional de Educação Superior 2014. Formação e Conhecimento. **Anais Eletrônicos**. Disponível em https://www.uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/1_es_formacao_de_professores/47.pdf. Acessado em 31/10/2016

CONTRIBUIÇÃO DO PIBID DE GEOGRAFIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE DOS ALUNOS DO COLÉGIO ESTADUAL DOM CLIMÉRIO DE ANDRADE (CEDOCA)

Alexsandro de Oliveira Silva

Colaborador do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
alexgeisa@yahoo.com.br

Jaqueline Chaves Lopes

Colaboradora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
jaqueiga.jcl@gmail.com

Jessica Martins da Silva

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
jessica.marttyns@gmail.com

Iguaraci Santos da Silva

Professor Supervisor do Subprojeto de Geografia
iguaraci.pacto.em@gmail.com

Andrecksa Viana Oliveira Sampaio

Coordenadora de área do Subprojeto de Geografia
viladea@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O presente artigo foi elaborado levando em conta as nuances da pesquisa etnográfica e a correlação entre teoria e prática na formação acadêmica e tem como objetivo despertar os profissionais da educação, inclusive os da Geografia, para a necessidade que os estudantes tem de romper com a inibição e o medo de falar em público.

Os estudantes bolsistas do subprojeto de Geografia do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), realizaram uma oficina de oratória com alunos do terceiro ano do Ensino Médio de uma das escolas parceiras deste subprojeto, o Colégio Estadual Dom Climério de Almeida Andrade (CEDOCA).

O PIBID é fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com o intuito de fortalecer a qualidade técnico-científica e acadêmica, a qual também atua nos cursos de licenciatura. O Subprojeto de Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), funciona em parceria com três escolas estaduais da rede pública de ensino da cidade de Vitória da Conquista, Bahia. Nessas escolas, quatro

professores de Geografia atuam como supervisores no subprojeto. As reuniões acontecem duas vezes por semana, sendo uma na UESB com todos os componentes do subprojeto e a outra reunião é realizada nas escolas parceiras com suas respectivas equipes.

O PIBID é um programa que aproxima os estudantes dos cursos de licenciatura da educação básica. Trata-se de uma experiência que para além do estágio obrigatório (realizado quase no fim do curso) oportuniza ao estudante de licenciatura vivenciar o espaço escolar em suas múltiplas facetas, desde o início da formação acadêmica.

No CEDOCA, a oficina de oratória se justifica por se levar em conta que os concluintes da educação básica nem sempre ingressam de imediato no ensino superior e que possivelmente enfrentarão futuras entrevistas de emprego ou mesmo nas tarefas profissionais em que exijam um maior contato com o público.

A oficina também alcança aos futuros universitários, que independente do curso escolhido, irão encarar uma série de trabalhos acadêmicos em formato de seminários, palestras, apresentação de artigos científicos em eventos específicos e outros.

Para a elaboração do texto foi necessário utilizar do referencial teórico pautado nas obras de Bergmann (2009), Germinari e Portugal (2010), Longo (2007), Polito (2005), Resgala Júnior (2016), Souza e Silva (2006) e Tezani (2004). As referidas publicações tratam do tema abordado, porém a literatura sobre oratória e ou comunicação em público é vasta e pode se buscar um aprofundamento das análises aqui tratadas.

METODOLOGIA

A oficina de oratória ocorreu no dia 27 setembro de 2016, nas instalações do CEDOCA, contando com a participação de 60 estudantes. Para fins didáticos foi dividida em duas etapas: primeira, de cunho teórico momento em que abordamos as informações sobre como se preparar para apresentações em público com naturalidade e desinibição, dando destaque aos aspectos envolvidos na comunicação: o código, a mensagem, o emissor e o receptor.

Em seguida foi destacado a importância da oralidade e os cuidados com as expressões corporal, facial, gesticular e a postura de quem fala em público. Algumas advertências foram feitas quanto ao uso correto da linguagem e da voz. Foi ressaltada também a importância de se conhecer as formas de apreensão de conteúdo pelos diferentes tipos de temperamento e

personalidade, dando enfoque ao sinestésico, visual e auditivo. E por fim foi incentivado a criatividade nas falas e apresentações em público.

Na segunda etapa, de cunho prático foram aplicadas três dinâmicas, nas quais se buscou incentivar os estudantes a vencerem o desafio de falar em público. A primeira dinâmica foi a Conversa não Verbal, trabalho com mímicas, a segunda trabalhou a dicção dos participantes da oficina, importante fator na oratória, e a terceira foi a do Discurso no Improviso.

Após a conclusão das dinâmicas e as respectivas explicações quanto ao processo de desinibição e desenvolvimento da oralidade dos participantes, foi aplicada uma enquete para os 60 participantes, que envolvia questões tais como: experiências e dificuldades de falar em público, apresentação em público numa entrevista de emprego, avaliação da oficina de oratória, entre outras questões. Após o término da oficina, foi discutido o desenvolvimento da oficina avaliando os objetivos alcançados. Em seguida ocorreu a tabulação dos questionários, análise e escrita do relato de experiência.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O PIBID pode ser apontado como um meio de qualificação para estudantes das variadas licenciaturas do nível superior. De acordo com a coordenadora de gestão do PIBID da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de União da Vitória, o programa:

[...] permite aos licenciandos aproximarem o resultado da fundamentação teórico-metodológico recebida na universidade á prática no contexto da educação básica, enriquecendo os processos de formação de professores [...] O PIBID resgata o professor e a professora como pesquisadores rumo a uma formação com qualidade, com efetiva produção e divulgação de conhecimentos pela discussão das teorias, métodos e práticas do ensino (SILVA, 2016, p.7).

Nessa perspectiva percebe-se que através do PIBID é trabalhado o real papel do professor e oportuniza a possibilidade de vivência do ambiente escolar por parte dos integrantes do programa. Ao resgatar a pesquisa como meio de qualificação docente, os pesquisadores do PIBID se utilizam do método etnográfico em suas atividades.

A pesquisa etnográfica proporciona que através da observação participante, os bolsistas conheçam os espaços da escola em sua totalidade. Tezani ressalta:

Nesse tipo de metodologia de pesquisa, a presença do observador passa a ser constante e ele passa a fazer parte do seu grupo, tornando-a parte da situação observada, interagindo por longos períodos com sujeitos e compartilhando do seu cotidiano. As observações podem ser não-estruturadas ou semiestruturadas (TEZANI, 2004, p. 9)

Os bolsistas do subprojeto de Geografia vivenciam a realidade da escola, e realizam intervenções relacionando a teoria e a prática. Nesta perspectiva, podemos afirmar que através da pesquisa etnográfica o pesquisador/observador descreve, interpreta e explica os fenômenos presentes no ambiente escolar.

Ao vivenciarmos o ambiente escolar do CEDOCA, identificamos a necessidade de uma oficina que despertasse os estudantes para a realidade que eles enfrentarão ao ingressarem no nível superior educacional ou no mercado de trabalho, levando em conta que em ambas as atividades necessitarão de habilidade tanto para o discurso em público quanto para desenvolver atividades acadêmicas ou profissionais.

A oficina de Oratória foi aplicada em um único dia, porém em duas etapas, aliando fundamentação teórica a funcionalidade prática da oralidade na vida dos estudantes. Na primeira etapa da oficina foram evidenciados os diversos fatores da comunicação e uma das principais questões levantadas foi à timidez e o medo de falar em público, conhecido como glossofobia, que é um dos grandes desafios dos oradores.

Polito (2005b) afirma que o medo de falar em público é asfixiante e que nem sempre sabemos o motivo de sentir tal medo. Na mesma obra, o autor diz que as principais causas do medo de falar em público, são: falta de conhecimento sobre o assunto, falta de prática ou de experiência em falar em público e a falta de autoconhecimento.

Além do medo é possível também perceber outro fator que costuma inibir os oradores: a timidez. Ao retratar a realidade dos estudantes de Engenharia, Longo (2007) afirma que não estão sendo preparados para falar em público e sentem muitas dificuldades quando precisam apresentar algum trabalho oralmente. Ainda segundo o mesmo autor, para o estudante, a timidez deve ser o principal obstáculo a ser superado, por causa da vergonha de aparecer em público e por não conseguir participar de atividades que o deixem no centro das atenções.

Após o término da abordagem teórica, seguiu-se para a segunda etapa da oficina com a aplicação de três dinâmicas ligadas ao tema proposto. A primeira dinâmica aplicada foi a da Conversa não Verbal. Foi solicitado que os estudantes ficassem um de frente para o outro. Um dos componentes da dupla pensava em uma frase ou objeto e se esforçava para comunicar aquele pensamento por meio de mímicas. Várias duplas foram formadas e os participantes se

revezaram na aplicação da dinâmica. A maioria dos estudantes conseguiu acertar o que estava sendo dito de forma não verbal.

Com esta dinâmica pretendeu-se demonstrar aos participantes que a linguagem está para além das palavras e que podemos nos identificar e aprender por meio de gestos, expressões faciais, vestuário e outras formas de linguagem não verbal. Polito alerta que “um estudo realizado pelo psicólogo Albert Mehrabian concluiu que a transmissão da mensagem do orador para os ouvintes tem a influência de 7% da palavra, 38% da voz e 55% da expressão corporal” (POLITO, 2005a, p. 97). A linguagem não verbal é um dos fatores que merecem atenção especial na hora de falar em público.

Polito (2005a) fornece muitas dicas para uma boa apresentação pessoal e ressalta que a roupa é parte importante do universo da comunicação, por isso o traje precisa corresponder à identidade do orador e às expectativas que as pessoas têm a seu respeito. Diante de tais constatações foi necessário destacar para os estudantes, as precauções a serem adotadas ao falar em público: a falta de cuidado com a expressão corporal, a postura inadequada do orador, a movimentação exagerada das mãos ou até mesmo o vestuário utilizado podem provocar ruídos na comunicação e prejuízos na exposição de ideias e/ou conteúdos.

Com base na enquete realizada com os alunos participantes da oficina e sobre o significado da oficina de oratória, os alunos relataram: “Me ajudará de forma que eu passe mais clareza da próxima vez que eu falar em público, como falar corretamente, a forma de interagir com o corpo, usar expressões” (Aluno A, 2016), “Algumas orientações que foram dadas sobre postura e expressões corporais me ajudarão a aprimorar minha forma de apresentação” (Aluno B, 2016), a oficina ajudou “a melhorar minha postura quando for falar em público, a me preparar melhor antes de falar e ter um melhor resultado” (Aluno C, 2016). Diante das respostas dos estudantes, podemos inferir que a oficina de oratória os despertou para a realidade de que a linguagem não verbal deve ser considerada no ato comunicativo.

A segunda dinâmica teve como principal objetivo desenvolver o cuidado com a dicção dos participantes da oficina, fator importante na oratória. Após a explicação dos objetivos da dinâmica, dividimos as turmas em seis equipes. Os estudantes se mostraram empolgados e motivados para participar desta dinâmica. Foi dada a primeira pessoa de cada uma das seis filas um papel no qual estava escrito um trava línguas. De posse das suas respectivas frases, os estudantes compartilharam verbalmente a frase escrita com o colega ao lado, como a brincadeira do telefone sem fio. No final da dinâmica a última pessoa de cada fila se dirigiu à frente da platéia e transmitiu a frase de acordo como havia chegado a cada uma delas.

O resultado da dinâmica foi significativo, pois apenas uma pessoa errou a frase, as demais apresentaram dúvidas em algumas palavras, mas conseguiram formular a frase. Além disso, essas pessoas não sentiram dificuldades em transmitir a frase diante da sala, mesmo alguns estudantes que se mostraram acanhados. Cada equipe que acertou a frase recebeu um brinde como recompensa por terem participado da dinâmica.

A dificuldade do discurso em público é levada, muitas vezes, para o ambiente acadêmico nas universidades. Germinari (2010) afirma que é necessário conhecimento teórico aliado à comunicação clara, precisa e objetiva para quem exerce qualquer atividade. E ainda:

A oratória é um instituto pouco difundido, dado o desapareço pelas Instituições de Ensino Superior e pelos Órgãos orientadores dos novos horizontes da Educação no nosso país. No entanto, a comunicação é fator ímpar para os estímulos da formação e do desempenho dos operadores e graduandos de cursos jurídicos. (GERMINARI, 2010, p.2)

É importante destacar que há vários outros impedimentos para uma boa comunicação oral em público, Souza (2006, p. 159) pontua que “entre as diversas barreiras podemos mencionar: falta de clareza nas ideias, comunicação múltipla, problemas de decodificação, bloqueio emocional, timidez, gestos e linguagem inadequados”. A mesma autora ainda destaca outros bloqueios comuns à comunicação, e dá dicas de como superá-los:

São apresentados aos alunos os princípios da oratória moderna, trabalhando postura, olhar, dicção e movimentos. Nesse momento, os professores criam situações-problema em sala de aula para que os alunos possam colocar em prática todos os princípios relacionados com a oratória, através de dinâmicas de grupo e simulações (SOUZA, 2006, p.159).

No que se refere à prática da oratória em sala de aula, Bergmann (2009) trata da voz do aluno em sala de aula, e descreve sua experiência docente a partir de ações práticas como solicitar aos alunos que comentem um determinado conteúdo por dois até cinco minutos a fim de desenvolver a oralidade dos mesmos. Quando os participantes foram questionados de que forma a oficina poderá ajudá-los nas atividades cotidianas, eles destacaram: “Me ajudará até mesmo em minha forma de comunicar, saber o que falar” (Aluno A, 2016), “Me deu um preparo a mais para falar em público, como devo falar” (Aluno B, 2016), “A oficina ajudou muito, pois com ela aprendi como articular e organizar as minhas falas em uma apresentação” (Aluno C, 2016). Pelos depoimentos foi possível perceber que os estudantes reconheceram a importância do bom uso da fala no discurso em público e como é importante o cuidado visando à comunicação eficiente.

A terceira dinâmica foi a do Discurso no improviso o qual exigia do participante a capacidade de falar de forma espontânea e improvisada. Muitos estudantes quiseram participar, porém o tempo não foi suficiente para a atuação de todos. O aluno deveria pegar um objeto dentro de uma sacola que estava sobre a mesa e tentar vendê-lo para toda a sala. Os supostos vendedores foram bastante criativos, criaram marcas, nomes de empresas, data de validade, garantia do bem a ser adquirido, lugar de fabricação do objeto, entre outras ideias.

O intuito dessa dinâmica, era levá-los a perceber que em muitas ocasiões da vida, será necessário fazer uso da fala em público, principalmente quem almeja ingressar numa faculdade, pois ao chegar à Universidade a timidez e a vergonha precisam ser deixadas de lado. Resgala Junior complementa:

Os objetivos das apresentações e comunicações orais são para defender e posicionar-se. Um líder de empresa, um chefe tem que saber lidar com todos os setores, usando das práticas de linguagem como meios para exercer sua função de chefe e, ao mesmo tempo, chefe *justo e coerente*. Toda comunicação tem objetivos (RESGALA JÚNIOR, 2016, p.262)

É possível analisar que na parte teórica houve uma assimilação sobre o assunto, discussão a partir das dúvidas dos participantes e compartilhamento de dicas importantes para serem usadas na prática. Em cada dinâmica aplicada, os alunos relacionaram o conteúdo teórico de forma prática, e também desenvolveram aspectos importantes para atuação em público como os gestos e as expressões corporais, a gesticulação e dicção, a objetividade e o improviso no discurso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência aqui relatada foi estimulante no sentido de perceber sua aplicabilidade prática na vida dos estudantes envolvidos na oficina de oratória. É necessário mais investimento na vida escolar dos estudantes, preparando-os para a continuidade de seus estudos e uma busca mais autônoma pelo conhecimento.

O PIBID ao oportunizar a oficina de oratória abre possibilidades para a construção de um saber mais participativo e dar autonomia para os estudantes até mesmo na vida pessoal, ao romperem com a timidez e o medo de falar em público, problemas estes que trazem prejuízos não só para o âmbito acadêmico, como também para o aspecto social.

A vivência com o PIBID tem sido de extrema importância para a nossa formação docente. Caminhar com profissionais da educação tão preparados nos motiva e nos dá um referencial positivo para a continuidade dos estudos. Em nossa realidade, de forma específica no CEDOCA, tem sido de grande valia cada reunião e participação em sala de aula, podendo experimentar o cotidiano escolar com um olhar etnográfico.

A pesquisa etnográfica é fundamental para identificar as necessidades dos estudantes, pois por meio da observação, interação e comunicação com os diversos atores da construção do saber é que desenvolveremos as ferramentas adequadas para cada realidade e conseqüentemente o aprimoramento da aprendizagem daqueles que estão sob os cuidados da escola. No caso ora tratado, foi justamente pela observação e interação com os estudantes que constatamos a necessidade da oficina de oratória.

REFERÊNCIAS

BERGMANN, Leila Mury. **A voz dos alunos na sala de aula: a prática da oratória.** Educação Unisinos, v. 13, n. 1, p. 76-83, janeiro/abril 2009, doi: 10.4013/edu.2009.131.07

GERMINARI, Jefferson Patrik; PORTUGAL, Heloísa Helena de Almeida. **A importância da oratória aos estudantes e profissionais do direito.** Revista ETIC – Encontro de Iniciação Científica - ISSN 21-76-8498, Vol. 6, No 6, p. 1-24, 2010. Disponível em: <http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/view/2523/2047> Acesso em: 17/10/2016

LONGO, Henrique Innecco. **A importância da fala dos alunos em sala de aula.** XXXV Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia – COBENGE, 2007.

POLITO, Reinaldo. **Seja um ótimo orador.** São Paulo: Ed. Saraiva, 9ª Ed, 2005a, 223p.

POLITO, Reinaldo. **Vença o Medo de Falar em Público**. São Paulo: Ed. Saraiva, 8ª Ed, 2005b, 135p

RESGALA JÚNIOR, Renato Marcelo. **Retórica e Oratória**: apontamentos em torno da comunicação e da linguagem. Revista Transformar, n. 8, p. 249-264, 2016. Disponível em: <http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/66/62> Acesso em: 17/10/2016.

SOUZA, Ivone Mary Medeiros de; SILVA, Paulo Roberto Pinto da. **Falando em público sem inibições**: a eficácia na comunicação oral. Revista Norte Científico, v.1, n.1, CEFET-RR, dezembro de 2006.

TEZANI, T. C. R. **As interfaces da pesquisa etnográfica na educação**. *Revista Linhas*, V.5, n. 1, e-*ISSN 1984-7238*, UDESC, 2004. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1237/1050> Acesso em: 16/10/2016.

REFLEXÕES SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DO PIBID DE GEOGRAFIA EM TURMAS DO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO ESTADUAL ADELMÁRIO PINHEIRO – CEAP

Cleiton Pereira de Oliveira

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
cleitondeoliveira3@gmail.com

Robson da Silva

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
robsonflamengo15@gmail.com

Stênio Freitas Silva

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
pedratt@gmail.com

Adriana de M. A. Novais Silva

Professora Supervisora do subprojeto de Geografia
dica_novais@hotmail.com

Nereida M^a S. Mafra De Benedictis

Coordenadora de área do Subprojeto de Geografia
nereidamafrabenedictis@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar as diferentes experiências nas intervenções do 1º ano do ensino médio noturno e 8ª série do Ensino Fundamental II que acontecerem no Colégio Estadual Adelmário Pinheiro (CEAP), no município de Vitória da Conquista – BA por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

As principais propostas do PIBID são as pesquisas direcionadas às ações que envolvem a pesquisa etnográfica tais como: vivências e observações no espaço da escola, entrevistas com professores e alunos, coparticipações nas atividades da escola e as propostas de intervenções, objeto de estudo desse relato.

A importância das intervenções do PIBID para os bolsistas, no que tange à sua formação, é de grande relevância. Portanto, assumir uma sala de aula como bolsista do PIBID, possibilita ao licenciado uma experiência que ocorreria na graduação, apenas no final do curso com o estágio supervisionado.

Assim, o programa permite aos bolsistas o convívio com o espaço escolar, sendo esse contato de forma antecipada, haja vista, que muitos graduandos em licenciatura só adentram neste espaço, no final do curso, por isso muitos licenciandos sentem insegurança para assumir uma sala de aula durante o estágio supervisionado.

Essa realidade difere das vivências dos bolsistas do PIBID, que podem conhecer a rotina escolar, e principalmente a sala de aula, território do licenciando, que através das intervenções, proporciona aos bolsistas o contato com o aluno e a Geografia Escolar. O contexto do PIBID possibilita o olhar para escola como um espaço de investigação e, ao mesmo tempo, de mudanças na prática pedagógica.

Assim, os licenciandos deixam de ser meros espectadores para se envolver no processo de ensino e aprendizagem da escola, como investigadores, profissionais capazes de atuar e transformar a dinâmica escolar e o ensino como um campo analítico e reflexivo para a formação de um educando crítico.

O PIBID nos cursos de licenciatura desenvolve um trabalho de capacitação ampliando o conhecimento teórico e possibilitando aos bolsistas a prática através das intervenções. Intervenções estas que exige um trabalho coletivo, orientado e planejado com os professores supervisores e coordenadores que direcionam as etapas na produção das aulas de intervenção, contribuindo para a qualificação dos bolsistas.

Assim, é visível a importância que o PIBID tem para a nossa formação, pois há uma capacitação do licenciando e a possibilidade para a construção de novas práticas pedagógicas mostrando a importância do programa na construção do novo professor.

Para tanto, como fundamentação teórica foram utilizadas as ideias de Gatti (2013), sobre a importância do PIBID para a formação dos licenciados e as políticas brasileiras que focam para a formação dos estudantes universitários de licenciatura; como também, Wiebusch e Ramos (2012), que enfatizam as experiências que o PIBID proporciona para os estudantes de licenciatura.

METODOLOGIA

Este relato tem como objetivo apresentar as diferentes experiências das intervenções realizadas nas turmas do 1º ano do Ensino Médio noturno, com 29 alunos e do 9º ano do Ensino Fundamental II, com 31 alunos. Nesse sentido, foi identificada também a importância

do PIBID na formação profissional do bolsista, compartilhando com a escola melhorias que possam ser capazes de aprimorar, a cada dia, o processo ensino-aprendizagem dos alunos.

No primeiro momento, anterior às intervenções, os bolsistas elaboraram um planejamento em grupo, onde foram escolhidos os temas a serem trabalhados, que nesses casos, foram temas selecionados conforme o planejamento da Unidade da professora supervisora. Após a escolha do tema houve a construção do plano de aula e sequência didática.

No segundo momento, foram tiradas as dúvidas sobre as intervenções, com o grupo de bolsistas e a supervisora, nessas reuniões foram discutidos a exposição do conteúdo a ser aplicado pelos bolsistas, o planejamento da aula, a produção do texto didático, a escolha da dinâmica e a sequência didática. Todos esses materiais são posteriormente enviados ao professor coordenador do subprojeto do PIBID de Geografia para correção e aprovação, para então serem aplicados.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A intervenção do 1º ano

A intervenção do 1º ano – noturno, aconteceu no dia 02 de junho de 2016. O público alvo, em específico da sala do 1 ano, foram os alunos do bairro, onde a escola está localizada. A maioria dos alunos são trabalhadores, e como a turma é do turno noturno, as intervenções foram aplicadas no período de aula de 35 minutos.

A maioria dos alunos entrevistados são trabalhadores, por isso saem direto do trabalho para a escola, o que torna ainda mais difícil envolvê-los nas dinâmicas das aulas, já que muitos permanecem exaustos pela rotina diária, trabalho-escola.

No primeiro momento, os bolsistas se apresentaram aos alunos, forneceram explicações sobre o PIBID e apresentaram o conteúdo que seria abordado, bem como a metodologia a ser aplicada em sala de aula.

Como o conteúdo a ser abordado foi sobre as Formações Rochosas, iniciamos as atividades mostrando aos alunos os slides com todas as formações rochosas, identificando os tipos de rochas, suas características, os principais objetos que são derivados das mesmas, trazendo para a realidade deles. Foi trabalhado ainda um texto didático com as principais rochas encontradas na natureza e suas aplicações nos materiais usados no dia a dia, que serviu para fixação do assunto.

Em seguida, foi aplicado um jogo didático com os alunos, onde eles participaram bastante, o jogo da forca. Apresentamos perguntas onde os grupos deveriam sugerir letras para a formação da palavra, o grupo que soubesse a palavra vencia, foram 10 perguntas e todos os grupos participaram, como podemos observar a intervenção no 1º ano do ensino médio noturno, conforme as figuras 01 e 02.

Figura 01 e 02: Intervenção do PIBID no 1º ano noturno do CEAP.



Fonte: Trabalho de campo

O desenvolvimento desse trabalho foi satisfatório, pois após a intervenção, os alunos nos procuraram e agradeceram pela forma dinâmica em que a intervenção foi trabalhada na sala de aula, segundo os alunos as intervenções traziam novidades, como os jogos e as dinâmicas que eram trabalhados apenas por poucos professores do colégio e que o PIBID pode trazer para a escola de forma criativa e incentivadora.

A intervenção no 9º ano do Ensino Fundamental II

A culminância da intervenção ocorreu no dia 01 de junho de 2016, no turno matutino na turma do 9º ano, em uma sequência didática de 100 minutos, ou seja, aproximadamente de 1 hora e 40 minutos. No começo da intervenção, nós bolsistas nos apresentamos para a turma, e posteriormente, explicamos como seriam conduzidas as aulas e a apresentação do conteúdo, População: O crescimento da população e as consequências ambientais.

Na sequência, foram feitas sondagens quanto ao conhecimento prévio dos alunos sobre o conteúdo. No decorrer da intervenção, foram utilizados como recursos kit multimídia, quadro, pincel, texto didático elaborado pelos bolsistas e entregue a todos os alunos presentes na aula. A aula foi desenvolvida de forma expositivo-participada com a utilização de slides, conforme figuras 03 e 04.

Figura 03 e 04: Intervenção do PIBID, no 9º ano do Ensino Fundamental matutino do CEAP.



Fonte: Trabalho de campo

Dessa forma, todo o trabalho foi realizado com o intuito de demonstrar para os alunos sobre a importância do conteúdo proposto, mostrando as taxas de crescimento e as influências que causam no planeta, relacionando o crescimento com os impactos socioambientais, os conflitos territoriais e migrações, mostrando assim como a temática é atual, e pode causar várias interferências na dinâmica da população mundial, como se observa nas figuras 05 e 06.

Figura 05 e 06: Intervenção no 9º ano do ensino fundamental II no matutino, momento da brincadeira



Fonte: Trabalho de campo

O trabalho foi finalizado com uma dinâmica para avaliação, com o jogo da forca, dividindo a turma em 3 grupos, contemplando a participação de todos os alunos presentes, e encerrando a intervenção de acordo com o planejamento prévio, entendendo que a atividade proposta atingiu o êxito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de suma importância as intervenções para a formação do bolsista e principalmente do novo professor, o PIBID consegue proporcionar isso logo no início da carreira docente, levando o licenciando para a sala de aula logo cedo e o proporcionando uma experiência a qual vai garantir uma base essencial para sua carreira como futuro docente.

Para Gatti (2013), no que diz respeito aos licenciados, professores e as políticas implementadas no Brasil, o autor discute sobre a fragmentação e a rapidez no cumprimento de metas e o número de vagas, sem muita preocupação com a implementação em nível adequado das formações. Com isso, passa a sinalizar iniciativas de articulação e centralização, direcionadas ao âmbito das instituições de ensino, mostrando-se cada vez mais uma preocupação com um caráter remediador, com ações estanques, do que com soluções estruturantes. Porém, Gatti (2013) nos ensina que:

[...] o PIBID, insere-se em outra direção, atingindo diretamente as ações formativas nos cursos de licenciatura. Tem atingido parcelas significativas de estudantes de licenciatura por meio de bolsas vinculadas a projetos com as escolas, contemplando com bolsa também os coordenadores, na universidade, e os supervisores (professores da escola) responsáveis pelas ações projetadas e selecionadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), órgão responsável pelo programa em nível nacional (GATTI, 2013, p. 63).

O projeto é inovador e possibilita aos graduandos o contato direto com a sala de aula por meio das intervenções e observações. Ambos os processos são fundamentais na formação docente e refletem a proposta de iniciação à docência que o projeto traz, pois com as intervenções os bolsistas tem contato direto com o corpo docente, desenvolvendo um plano de aula e propondo atividades. Nas observações, os bolsistas podem perceber as especificidades de cada turma, as dificuldades e a forma como se comportam.

Nessa direção, Wiebusch e Ramos (2012), vem enfatizar as experiências que um projeto como o PIBID proporciona aos licenciandos, adquirindo conhecimento, enriquecendo os debates em sala de aula, compartilhando com os colegas que ainda não tiveram experiências com o projeto, proporcionando dúvidas, adquirindo vastos conhecimentos teóricos que são colocados nas reuniões e discussões. (WIEBUSCH e RAMOS, 2012)

Nas observações e intervenções ficaram evidentes algumas dificuldades que os alunos possuem sobre os assuntos trabalhados, entretanto, percebe-se também o interesse deles em aprender um assunto que eles conhecem numa perspectiva diferente. A metodologia adotada por nós bolsistas também influenciou na boa aula, tendo em vista que ela não ficou apenas no quadro negro, mas também foram utilizados recursos diferentes, como aulas expositivas e as brincadeiras dinâmicas, despertando assim o interesse dos alunos.

Apesar das conversas paralelas, percebemos uma turma bastante interessada na aula, isso ficou claro à medida que o assunto era desenvolvido e os alunos manifestaram suas questões evidenciando o interesse deles pelo conteúdo estudado.

Percebe-se que a prática pedagógica, na graduação do licenciando, é um processo tardio. Contudo, o PIBID antecipa esse momento para os bolsistas, fazendo com que a formação do bolsista seja por caminhos mais solidificados, por conta de todo o processo desde as discussões teóricas com o grupo de estudos, à rotina de planejamento das atividades que o programa desenvolve nas escolas parceiras, propondo aos bolsistas mais experiências com a sala de aula e o espaço escolar.

Nos primeiros anos dos cursos de licenciatura em Geografia os alunos têm pouco ou nenhum contato com o ambiente escolar, fundamental para o desenvolvimento da prática de

ensino. Esse contato só é possível durante o período de estágio. Dessa forma, o projeto PIBID tem fundamental importância para a formação docente dos graduandos, tendo em vista que ele traz uma proposta de envolver os futuros professores nas atividades das escolas da rede pública, e isso não se restringe à sala de aula, pois inclui o bolsista no espaço escolar como um todo. Esse processo é fundamental para o futuro professor conhecer a dinâmica da escola, que engloba a realidade dos alunos, as deficiências dela e questões de ordem social.

As intervenções, atividades desenvolvidas na escola, pelo PIBID, possibilita ao licenciando experiências, desenvolvendo propostas inovadoras aos graduandos que são inseridos no ambiente escolar, tendo contato com o espaço físico e, principalmente, com os alunos. Essa experiência se faz necessária na formação de um profissional capacitado e preparado para os desafios constantes da educação.

REFERÊNCIAS

GATTI, Bernadete, A. **Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out/dez. 2013. Editora UFPR.

WIEBUSCH, RAMOS, Andressa; Nara Vieira. **As Repercussões do PIBID na Formação Inicial de Professores.** Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – IX ANPED SUL
SUL – 2012

REMEMORAÇÃO E VIVÊNCIAS: a experiências como alunas e bolsistas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID

Aline Macedo de Souza

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
macedoaline348@gmail.com

Amanda Silva dos Santos

Colaboradora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
amanda123santos@outlook.com

Adriana de M. A. Novais Silva

Professora Supervisora do Subprojeto de Geografia
dicanovais@hotmail.com

Nereida M^a S. Mafra de Benedictis

Coordenadora de área do subprojeto de Geografia
nereidamafrabenedictis@gmail.com

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa de incentivo, valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação do futuro docente para a Educação Básica.

Através do PIBID, podemos ter um maior contato com a escola, com os alunos, direção e vivenciar o chão da escola. A experiência e o contato com a escola que recebe o PIBID é de suma importância não só para a instituição escolar, mas também para os alunos que tem a oportunidade de vivenciar outros conhecimentos e metodologias. Para os bolsistas da licenciatura, uma possibilidade para a profissão escolhida, que na maioria das vezes, somente terão o contato com a escola, e principalmente, com a sala de aula, ao final do curso, durante o estágio supervisionado.

Essa realidade nos proporcionou recordar as experiências e vivências no PIBID como alunas da educação básica durante o ano de 2012, nos Colégio Estadual Luís Eduardo Magalhães de Itapetinga-BA e no Centro territorial de Educação Profissional em Vitória da Conquista- BA. Instituições que receberam, naquele momento o subprojeto do PIBID de química e física. Nesse sentido, para a construção desse relato, foram realizadas algumas

leituras incipientes acerca da memória, como um importante campo do saber para compreendermos sobre a rememoração, uma categoria elementar para o nosso trabalho.

Assim, compreendemos que a rememoração está cunhada na ideia da memória social, uma memória que ultrapassa a memória individual. A memória não é apenas do sujeito, porque ela não pode existir apartada da sociedade, ela está nos diversos grupos que compõe a sociedade (HALBWACHS, 2006). Dessa forma, a rememoração nos possibilitou lembrar o que aconteceu e que guardamos na memória, acontecimentos que passaram, mas que permanecem vivos. A rememoração não é uma memorização do saber, das habilidades. Rememorar é recordar o que se viveu, presenciou. Sobre isso, Ricoeur nos diz que, “com a rememoração enfatiza-se o retorno à consciência despertada de um acontecimento reconhecido como tendo ocorrido antes do momento em que esta declara tê-lo sentido, percebido, sabido” (2007, p.73).

O entendimento de Ricoeur nos concedeu a base para compreender que o objetivo desse trabalho nos remete para a reconstrução das experiências vivenciadas em dois momentos: o primeiro no que concerne à vivência como alunas de uma instituição educacional e que recebeu o PIBID; o segundo momento, atual, como bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Docência do subprojeto de Geografia.

METODOLOGIA

Nesse sentido, para vivenciarmos essas experiências buscamos na pesquisa etnográfica a fundamentação teórica para relatar uma experiência vivida antes como alunas do Ensino Médio e o PIBID, e hoje, como licenciandas e bolsistas do PIBID.

A pesquisa etnográfica tem como intuito estudar as culturas, povos línguas e costumes, e tem como base, a observação e o levantamento de hipóteses. A característica importante da etnografia é a presença física do pesquisador com relação à observação e também a compreensão da cultura de comunidades e grupos sociais. Assim, tomamos como base a rememoração e a pesquisa etnográfica, buscamos relembrar e expor as experiências vividas como alunas e relacionar às experiências como bolsistas do PIBID de Geografia.

Desvelando as experiências do PIBID como alunas do ensino médio

O primeiro contato com o PIBID foi como alunas do Ensino Médio durante o ano de 2012, dos subprojetos de química e de física nos colégios referenciados anteriormente.

Evocando a memória e nos reportando para a experiência como aluna no Colégio Estadual Luís Eduardo Magalhães de Itapetinga, na turma do 2º ano do Ensino Médio,

recebemos bolsistas do subprojeto de química, temos o seguinte relato: Os bolsistas do PIBID do subprojeto de química se apresentaram durante a aula do professor de química, assistiram à aula e fizeram várias anotações. Essas ações aconteceram também nas semanas seguintes. E em um determinado momento, aplicaram questionários com perguntas sobre os conhecimentos e dificuldades com relação a alguns conteúdos de química, vários alunos não responderam todas as questões.

As atividades com os bolsistas não ocorriam com frequência semanal. No mês seguinte, depois de conversarem com o professor, sobre os conteúdos que foram trabalhados, prepararam o material e aplicaram atividades práticas. Estas atividades foram realizadas sem a presença do professor. As ações ocorreram no laboratório, lugar para uso de material para as experiências, mas para a quantidade de alunos, o ambiente era muito pequeno.

A outra experiência como aluna, ocorreu no Centro Territorial de Educação Profissional, Vitória da Conquista, escola de nível médio técnico profissionalizante. A mesma tem parceria com a UESB desde 2010, subprojeto de física e atuavam nas turmas de 1º e 2º ano.

A experiência ocorreu, também no 2º ano, os bolsistas participaram de várias aulas observando e anotando o que acontecia em sala de aula. Os conteúdos ministrados pelo professor e que iriam ser apresentados na prática eram discutidos com os alunos. Os bolsistas verificavam as dificuldades e questionamentos para montar as experiências.

Nesta instituição, ocorre a Feira de Física, os bolsistas do PIBID - UESB auxiliaram muito, fazendo reuniões, propondo e pedindo ajuda aos estudantes antes e depois da experiência que era apresentada em sala de aula.

Os alunos eram estimulados a estudar os assuntos e depois a apresentarem para o público visitante. Por muitas vezes as experiências não tinham o resultado esperado, isso pela falta de tempo e material. Um dos experimentos foi o termômetro de Galileu, foi preciso utilizar madeira, pedaço de mangueira, água, gelo e anilina e com isso aprendemos com a termodinâmica que, o termômetro serve para medir a temperatura do corpo humano. Sobre a temperatura, que é a agitação das moléculas de um corpo, e o calor é a energia térmica em transito de um corpo para outro, isso age na variação de temperatura, pressão e volume.

As experiências como bolsista do PIBID

Em abril de 2016, houve a seleção para bolsista do PIBID UESB subprojeto Geografia, cinco candidatos para a seleção, a banca, composta de dois professores realizaram

a entrevista e fizeram algumas perguntas sobre o que entendíamos sobre o projeto e qual a contribuição que poderíamos dar.

Foi solicitada uma redação com uma temática escolhida por meio de cinco temas propostos para os candidatos. Depois foi entregue a documentação necessária para seleção. Ao sermos aprovadas, participamos de uma reunião com as coordenadoras onde nos foi apresentado os objetivos, normas e funcionamento do Programa Institucional de Iniciação à Docência, subprojeto de Geografia. Nessa perspectiva, compreendemos que era uma forma de capacitar os futuros professores para a sala de aula e a mediação dos conhecimentos.

O PIBID subprojeto de geografia se reúne duas vezes por semana, uma vez na UESB com participação de todos os bolsistas, das escolas parceiras, com os supervisores e coordenadores. Nestes encontros recebe-se informações, ocorrem às socializações, estudos teóricos e oficinas de capacitação. A segunda reunião, da semana, ocorre na escola parceira, no caso, no Colégio Estadual Adelmário Pinheiro (CEAP).

A proposta do PIBID de geografia é a pesquisa etnográfica, com observação de todos os espaços, participação das reuniões, observação das aulas, monitoria didática, conversas com professores, alunos e pessoal de apoio, ou seja, a comunidade escolar.

No primeiro contato que nós tivemos na escola, a professora supervisora nos apresentou o Colégio, como funcionam as normas, os projetos desenvolvidos, o local aonde iríamos nos reunir semanalmente. Antes dos bolsistas ID desenvolverem as monitorias didáticas é necessário ter um contato maior com o ambiente escolar e com os alunos.

Para isso, começamos com a pesquisa etnográfica observando o ambiente escolar desde a parte física à parte pedagógica. Observamos e anotamos informações desde a entrada da escola até o pátio, local onde os alunos se reúnem durante o intervalo.

Aplicamos questionários com alunos, professores e com a direção. Com os alunos para saber o que eles acham da escola, dos professores, das disciplinas escolares e principalmente o que eles acham da geografia como disciplina e da metodologia utilizada em sala de aula por parte do professor dessa disciplina.

Desse contato podemos conhecer vários aspectos necessários para produzirmos materiais no processo ensino-aprendizagem. As atividades que são feitas pelos ID são baseadas nas dificuldades e necessidades dos alunos.

As monitorias didáticas são muito importantes para os bolsistas ID, pois na maioria das vezes é o primeiro contato que eles têm em sala de aula. Antes de qualquer intervenção ou atividade com os alunos, os bolsistas observam as turmas que vão aplicar determinada

atividade. É nas monitorias didáticas que os bolsistas têm a oportunidade de preparar aulas dinâmicas e experienciar a futura profissão.

O contato que os bolsistas ID tem com o colégio é muito importante não só para os bolsistas como também para escola. Os bolsistas participam dos projetos da escola, como os Projetos Estruturantes, a Feira de Ciências e outros.

Sendo bolsista do PIBID subprojeto de Geografia tivemos a oportunidade de conhecer outra realidade, perceber a diferença entre os subprojetos de química e física que participamos como alunas. No subprojeto de geografia temos um contato maior com os alunos e com outros professores onde ajudamos no processo ensino-aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O PIBID é um programa que contribui e contribuiu muito na nossa formação desde o ensino médio no qual tivemos o primeiro contato com o programa na escola à graduação.

Os bolsistas ID do subprojeto de química e física, antes de desenvolverem alguma atividade prática, eram realizadas as observações por meio da pesquisa etnográfica que é de grande importância para o conhecimento do espaço escolar e de sua comunidade.

Segundo Moraes (1999, p.8),

[...] uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo as descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum (MORAES, 1999, p. 8)

Assim, os bolsistas ID observam as necessidades dos alunos e propõem atividades de aulas práticas. O que hoje, para os bolsistas do subprojeto de Geografia, significa a oportunidade de passar pela mesma situação, mas agora sendo bolsistas do subprojeto de Geografia. Agora não somos mais as observadas, observamos. Hoje compreendemos essa prática e sua importância.

Segundo Nosella (2000, p.03), o ensino-aprendizagem mais profundo e renovador é o investigativo, tecido e renovado pelo processo de pesquisa. Os momentos com os bolsistas de química e física eram poucos, porém eles contribuía bastante na aprendizagem dos alunos. Os pibidianos realizavam atividades práticas com os alunos de química no laboratório da escola, eles faziam experimentos com alguns conteúdos dado pelo professor trazendo a teoria para a prática em alguns casos para a realidade dos alunos.

Ser bolsista do PIBID é um benefício imenso, pois com ele podemos nos sentir confortáveis ao entrar em sala, realizar um estágio bem-sucedido, ajudar os alunos no que eles precisam, a oportunidade de observar a escola, observar o aluno de uma forma diferente. Essa é a realidade proporcionada pela pesquisa etnográfica. Para Hornberger (1994, p.688): “A pesquisa etnográfica procura descrever o conjunto de entendimentos e de conhecimento específico compartilhado entre participantes que guia seu comportamento naquele contexto específico, ou seja, a cultura daquele grupo”

As observações devem acontecer sem interferir na vida do aluno. Além de ensinar os alunos os conhecimentos que transmitimos, aprendemos muito no chão da escola e nas reuniões gerais do PIBID, ao mesmo tempo em que se ensina, os bolsistas aprendem também.

Com ajuda do PIBID, os alunos conseguiam apreender os assuntos de química e física, na prática. Pois, sentiam dificuldades ao fazerem as atividades avaliativas, principalmente às de cálculo, que exigiam dos alunos uma maior atenção e esforço.

São disciplinas que requer muita persistência e esforço e além das disciplinas oferecidas pelo Ensino Médio tínhamos que dar conta das atividades que eram passadas pelo professor. Alguns alunos eram reprovados nessas disciplinas devido às dificuldades básicas em cálculo, os bolsistas entediam esse lado dos alunos e ajudavam no que podiam.

Percebemos a importância do subprojeto de química e física no colégio no qual estudamos, as dificuldades que os alunos tinham nessas disciplinas na compreensão de alguns assuntos, eram atenuadas no momento em que havia uma relação entre a teoria e a prática, principalmente no que tange com a realidade dos alunos.

No subprojeto de geografia, através da pesquisa etnográfica, ampliou-se a nossa leitura do processo de ensino-aprendizagem. As atividades propostas e executadas na escola, por meio das monitorias didáticas, o auxílio nos projetos, as entrevistas e conversas com a comunidade escolar foi de suma importância para buscarmos estudar sobre novas metodologias e didáticas para atender a este público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser bolsista do PIBID é acreditar em uma educação melhor, para um futuro melhor. É ajudar a formar cidadãos críticos e capazes de pensar em um futuro mais justo para a nação, é saber que ser professor não é apenas ensinar uma relação de conteúdo. O professor é um mediador que possibilita novos saberes e caminhos, ele ajuda a desvelar o que até então estava despercebido.

E, atualmente, sendo bolsistas do Colégio Estadual Adelmário Pinheiro, percebemos que ser professor, é enfrentar os desafios e obstáculos. Graças ao PIBID, conhecemos e vivenciamos a escola como um todo, desde a sala de aula, os alunos e professores, por meio dos diálogos e as vivências no processo pedagógico.

Portanto, o PIBID na escola, e ser bolsista nos proporciona experiências e aprendizagem com os colegas ID, com os supervisores e com os coordenadores. As vivências desenvolvidas nas escolas, contribuem não apenas para os sujeitos do PIBID, mas para os alunos e para a escola que recebe as ações desse programa.

A lembrança nos possibilitou a percepção sobre a importância que os bolsistas tiveram, quando tivemos o primeiro contato com eles no ensino médio, nos ajudando com os conteúdos de química e física no que fosse possível. Como alunas, obtivemos êxito ajudando uns aos outros, seguindo as orientações dos bolsistas que eram facilitadores no processo de ensino aprendizagem.

Atualmente, compreendemos que, ser bolsista de um programa como o PIBID, contribui muito na formação dos alunos, assim como aconteceu conosco no ensino médio. Diante disso, percebemos o valor das ações e intervenções na escola, o quanto podemos contribuir com cada atividade proposta no desenvolvimento das atividades visando o bom andamento da nossa formação docente e do programa nas escolas parceiras.

REFERÊNCIAS

HORNBERGER, N.H. Ethnography. In: CUMMING, A. (Ed.). **Alternatives in tesol Research: descriptive, interpretive, and ideological orientations**. Tesol Quartely, Alexandria, v. 28, no 4, p.673-703, winter, 1994
Disponível em <http://blog.ibpad.com.br/index.php/2015/11/07/o-que-e-pesquisa-etnografica/>

MORAES, R. **Análise de conteúdo**. Educação, Porto Alegre, PUC Rio Grande do Sul, v. 22, n. 37, p. 7-31, 1999.

NOSELLA, Paolo. **A pesquisa e a formação do espírito acadêmico**. Saberes, Jaraguá do Sul, n. 2, p. 01-07, 2000.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução: Alain François et. al. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007

REVITALIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR DO COLÉGIO ESTADUAL ADELMÁRIO PINHEIRO: UMA AÇÃO DO PIBID DE GEOGRAFIA

Lucas Libarino Barbosa

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
lucas_kais@hotmail.com

Mateus Costa Santos

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
mateuscosta83@hotmail.com

Wilian Ferraz dos Santos

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto Geografia
wilianferraz@hotmail.com

Adriana de Melo Amorim Novais Silva

Professora supervisora do Subprojeto de Geografia
dica_novais@hotmail.com

Nereida M^a S. Mafra De Benedictis

Coordenadora de área do Subprojeto de Geografia
nereidamafrabenedictis@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente relato tem o objetivo de afirmar a importância de uma atividade de revitalização do espaço escolar no Colégio Estadual Adelmário Pinheiro (CEAP). Essa ação foi realizada por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID junto aos professores da área de humanas (Geografia e História) e alunos do 9º ano A e B, ao todo 50 discentes.

Nessa perspectiva, tem-se a necessidade, previamente, de subsidiar com literaturas que tratam da temática sobre a revitalização do espaço escolar, áreas verdes e importância dessa atividade para o ensino da Geografia, tendo como eixo norteador a educação ambiental. Desse modo, há a contribuição no processo de ensino e aprendizagem tanto para os alunos do ensino básico, quanto para a formação dos Bolsistas ID

Os procedimentos metodológicos foram essenciais, pois o planejamento e a execução da revitalização permitiram uma maior contribuição dos envolvidos. Assim, a participação em

horários extras dos alunos e o compromisso com a escola fizeram com que todos participassem ativamente das fases do processo de reestruturação.

Desse modo, a oficina de revitalização dos espaços de convivência do CEAP, oportunizou a interação dos alunos, principalmente, com a escola, despertando desse modo a preocupação e o cuidado, além de proporcionar uma educação ambiental que ajude o aluno, tanto na prática quanto na teoria, a ver e rever o seu comportamento em relação às questões ambientais presentes no cotidiano da sociedade e do espaço escolar.

Assim, para fundamentar esse trabalho foi necessário buscar referenciais que conduzissem o mesmo e colaborassem com a discussão abordada. Entre eles: Cavalcanti (2002), Fagundes et al (2015) Lamasso et al (2015), Sorrentino e Trajber (2007).

Nesse sentido, a revitalização do espaço escolar com áreas verdes é uma forma de criar um espaço agradável e possibilitar a interação entre alunos, professores e o meio ambiente escolar.

METODOLOGIA

A proposta de revitalização do espaço escolar, com foco nas áreas verdes foi realizada por professores e alunos do CEAP, bem como pelos bolsistas do PIBID de Geografia

Para o desenvolvimento deste trabalho, foram realizados alguns procedimentos, entre eles, primeiramente a criação do projeto de revitalização. Os professores envolvidos buscaram articular o projeto da escola em parceria com os bolsistas do PIBID, para discutir o processo de execução. Durante a discussão foram realizados um planejamento e o levantamento de sugestões a execução prática do projeto: Por exemplo, qual o tipo de planta ideal para determinado lugar? O que seria exposto nas paredes? Faria um jardim/ horta vertical? Que tipo de material seria usado? Como seria a execução dos trabalhos práticos? Depois dessa avaliação e questionamentos, o próximo passo foi à parte prática.

A Priori, foi discutida a importância do projeto, bem como a sua contribuição para a escola, haja vista que havia a necessidade de revitalizar o ambiente e proporcionar um espaço de convivência para todos.

Inicialmente foi feito o levantamento físico dos locais a serem revitalizados, em virtude de a escola ter pouco espaço de convivência, buscou-se ao máximo aproveitar cada ambiente. No segundo momento, os alunos, coordenados por sua professora de Geografia e os bolsistas do PIBID, fizeram a limpeza dos locais que seriam revitalizados, retirando os resíduos sólidos sem utilidade.

A próxima etapa foi adquirir os materiais que seriam usados para promover um espaço de convivência mais verde. Dessa forma, os envolvidos no projeto ficaram com a responsabilidade de trazer algum tipo de material, como garrafas pet, pneus, bobinas, plantas, caqueiros, blocos entre outros. Aqueles que tivessem maior facilidade de conseguirem tais objetos poderiam trazer a quantidade que fosse possível.

Pensando em inserir conceitos sobre a preservação do meio ambiente com os alunos, trabalhamos também com o reaproveitamento e a reciclagem do lixo. Nesse sentido, Lamasso et al. (2015) afirma que,

Diante dos impactos causados ao meio ambiente pela ação do ser humano, e da noção da finitude dos recursos naturais, a reciclagem foi uma das alternativas encontradas na busca por um equilíbrio entre captação, produção e consumo. Tem, portanto, o objetivo de harmonizar a relação entre homem e natureza através da utilização consciente e sustentável dos recursos, e do reaproveitamento dos resíduos gerados (2015, p.3).

Assim, os materiais usados e necessários para a revitalização do espaço escola tinham que ser reaproveitados de alguma forma, como por exemplo: terra, adubo orgânico, garrafas pet, latas de leite ninho, pneus, balde, palhete, mudas de plantas e sementes. Já para a execução dos trabalhos práticos, os tipos de ferramentas utilizados foram: pá, tesoura, cortador de grama, facão e enxada.

Durante todo esse processo, as atividades eram realizadas em grupos, cada equipe era responsável por realizar um tipo de trabalho prático. Desse modo, foram executadas as seguintes tarefas: cortar garrafa pet, furar as garrafas para a drenagem da água, pintar as latas, cortar a grama, podar árvores, pintar pneus, criar suportes de parede para confeccionar jardins suspensos, misturar o solo com adubo orgânico, preparar caqueiros, mudas de plantas e sementes e retirar o lixo. Tudo isso realizado pelos alunos e pelos bolsistas do programa, principalmente aos sábados, pois este era o dia em que os envolvidos estavam disponíveis.

Diante disso, os trabalhos com projetos ambientais levam a aprendizagem para além dos muros da escola, ou seja, dos significados que os alunos vão inserir em suas atitudes no cotidiano. Na Educação, através de projetos como esse, podemos realizar pesquisas sobre temas como o cultivo de jardim e construir conhecimento, contextualizando e unindo a teoria e prática

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Pensar o processo de ensino e aprendizagem no contexto da realidade da sustentabilidade que se busca hoje é um desafio, e isso remete a pensar qual é a verdadeira função do educador frente a práticas inovadoras que possam contribuir para uma maior aprendizagem através de diferentes propostas de ensino, como é o caso da revitalização do espaço escolar.

As experiências refletiram positivamente, pois estar na escola e poder atrelar a intervenção ao ensino da geografia, numa perspectiva ambiental, proporcionaram uma reflexão nessa temática tanto pelos alunos, quanto pelos bolsistas e professores. Nesse aspecto, a geografia escolar se insere nessa perspectiva possibilitando um (re) pensar sobre o seu papel de investigação e reflexão para o meio ambiente. Em relação a esse novo pensar Cavalcanti sinaliza:

Particularmente, a Geografia escolar tem procurado pensar o seu papel nessa sociedade em mudança, indicando novos conteúdos, reafirmando outros, reatualizando alguns outros, questionando métodos convencionais, postulando novos métodos. Numa análise da história dessa disciplina no Brasil é possível marcar o final da década de 1970 como o início de um período de mudanças significativas em torno de propostas de pesquisa e ensino, que ficou conhecido como Movimento de Renovação da Geografia (2002, p.11).

De acordo com a referida autora, as propostas de trabalho de educação geográfica no ambiente escolar despertam nas pessoas uma consciência espacial das práticas que elas vivenciam como produto histórico social.

Nesse sentido, a ciência geográfica tende a analisar e explicar a produção do espaço pelo homem e a sua participação no processo de construção dessa sociedade e “[...] como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorreram são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento” (CAVALCANTI, 2002, p.13).

O ensino de geografia na educação básica apresenta reflexos positivos no processo formativo dos alunos. É nesse caminho que o PIBID do subprojeto de geografia tem se consolidado, com uma iniciativa muito importante no que diz respeito à formação inicial dos acadêmicos das licenciaturas. Esse programa proporciona o preenchimento de uma lacuna existente no curso entre a teoria e prática e possibilita a execução de intervenções no ambiente escolar.

Nesse sentido, a escola é um espaço de discussão e reflexão da realidade, por isso é necessário que haja atividades que tragam indagações no âmbito social e ambiental dentro do

espaço escolar, para que o aluno possa valorizar e se sensibilizar da importância de cuidar daquele ambiente presente no seu cotidiano. É nessa perspectiva que Fagundes et al apontam:

Atribui-se a âmbito escolar um lugar de aprender, se relacionar, discutir, criar, comparar, rever, construir, perguntar e ampliar ideias. Para que todos esses objetivos sejam alcançados com sucesso há necessidade que este lugar, de tantas perspectivas, seja um ambiente agradável. Nada mais justificável à busca de um espaço de lazer que traga inspiração, conforto e um cantinho dedicado aos integrantes que ocupam a área (2015, p. 1165).

Com a colaboração dos autores acima, as revitalizações dos espaços de convivência na escola, possibilitam a construção de um espaço harmônico, limpo, habitável e inserir os alunos frente à questão ambiental não só na instituição de ensino, mas que eles possam levar esses ensinamentos para a sua realidade.

Com as evidências científicas acerca do bem-estar no planeta em que habitamos, é de total importância a sensibilização da sociedade para obter as metas postas pelas organizações ambientais que lidam com essa temática, na qual vem sendo transmitidas através dos meios de comunicação visões catastróficas para o futuro. Portanto, é eminente não virarmos as costas a essa realidade que afetará não só quem já habita em nosso planeta, mas também as futuras gerações. Para Sorrentino e Trajber:

A educação ambiental assume assim a sua parte no enfrentamento dessa crise radicalizando seu compromisso com mudanças de valores, comportamentos, sentimentos e atitudes, que deve se realizar junto à totalidade dos habitantes de cada base territorial, de forma permanente, continuada e para todos (2007, p. 14).

Seguindo o pensamento dos autores, reforçamos aquilo que já vem sendo elucidado sobre a relevância do ensino ambiental nas escolas, porque para transformar uma sociedade preocupada e ativa no combate a degradação do meio em que habita é crucial trabalhar com as pessoas desde criança, para que sejam conscientes em relação à preservação da natureza.

Sendo assim, o projeto de revitalização do CEAP, trouxe não só uma nova visão estética do espaço, mas também a importância de áreas verdes no lugar de vivência. Para tanto o processo de revitalização permitiu a colaboração dos envolvidos em todas as instâncias, entre elas a limpeza da área. Como se pode observar nas figuras 01 e 02:

Figura 01: Limpeza da área, CEAP, 2016 **Figura 02:** Limpeza da área, CEAP, 2016



Fonte: Trabalho de campo, 2016



Fonte: Trabalho de campo, 2016

Essa atividade foi de grande importância para os alunos, que colaboraram e também para aqueles que não contribuíram com a experiência, pois agora puderam usufruir de um ambiente mais harmonioso e bonito, e perceberam a importância das áreas verdes no local de convivência.

Neste sentido, trouxe a teoria passada em sala de aula para a prática, maximizando o conhecimento e a aprendizagem, uma vez que os próprios alunos contribuíram efetivamente, trazendo materiais de casa, ajudando a limpar o espaço, a pintar, reciclar e montar os objetos de decoração, fazendo acontecer aquilo que parecia ser dificultoso para eles (Figuras 03 e 04):

Figura 03: Recorte de Garrafas, CEAP 2016

Figura04: Pintura de Caqueiro, CEAP, 2016



Fonte: Trabalho de campo, 2016



Fonte: Trabalho de campo, 2016

Após a execução dos trabalhos em equipe, percebemos a quantidade de materiais que iriam para o lixo, e que puderam ser reaproveitados. Além disso, a escola ficou mais apreciável a partir de vários tipos de reestruturação: Reforma dos jardins existentes, construção de jardins suspensos, organização e plantio dos caqueiros, construção e reforma de bancos e mesas nos espaços de convivência. Demonstrados nas figuras 05 e 06:

Figura 05: Caqueiros na entrada do CEAP, 2016



Figura 06: Jardins suspensos, CEAP, 2016



Fonte: Trabalho de campo, 2016.

Fonte: Trabalho de campo, 2016.

Os que não participaram, agora irão contribuir ajudando a preservar o trabalho feito pelos colegas e, ao mesmo tempo, tal atitude mostra a eles que é possível mudar, com o trabalho em equipe será bem mais fácil concretizar aquilo que é proposto para preservação do espaço escolar e do meio ambiente como um todo, pois é trabalhando juntos que se pode almejar um mundo melhor, mais habitável, aconchegante e amigável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revitalização do espaço escolar do CEAP, a partir de áreas verdes e ambientes de convivência permitiu momentos de grande aprendizado para todos. A discussão das questões propostas por esse trabalho, sobre a reestruturação, sobre a educação ambiental e a visão dos alunos como sujeitos sociais proporcionaram momentos enriquecedores no processo de transformação social e escolar.

Nesse sentido, o objetivo proposto foi alcançado, a partir da reutilização de materiais e o empenho de todos no trabalho de reestruturação, ocasionando após os trabalhos desenvolvidos melhores espaços de convivência, e reaproveitamento do espaço da escola, antes não utilizado.

Também é possível considerar que o ensino da geografia aliado às intervenções propostas pelo PIBID possibilitaram a construção de uma nova práxis que contribuiu para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e para a formação docente.

Portanto, o conhecimento e os benefícios adquiridos na ação não foram somente para os alunos e para a escola, mas também para os licenciandos, pois a partir desse contato foi possível traçar alternativas de caráter ambiental, de modo simples que motivem os alunos e oportunize experiências práticas para o futuro docente.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Formação de Professores: Concepções e Práticas em Geografia**. Goiânia: Editora Vieira, 2002.

FAGUNDES, J. F. BANDEIRA, G. L. SIQUEIRA, A. B. NEIS, F. A. KONFLAN, T. L. Arborização e jardinagem na Escola Municipal de Ensino Fundamental Assis Brasil em Palmeira das Missões – RS. **In: Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental – UFSM**, Santa Maria – Rio Grande do Sul e-ISSN 2236 1170 - V. 19, n. 2. 2015, p. 1162-1173.

LOMASSO, A. L., SANTOS, B. R. ANJOS, F. A. S. ANDRADE, J. C. SILVA, L. A. SANTOS, Q. R. CARVALHO, A. C. Benefícios e desafios na implementação da reciclagem: Um estudo de caso no centro mineiro de referência em resíduos (cmrr). **In: Revista Pensar Gestão e Administração**, v. 3, n. 2, jan. 2015.

SORRENTINO, M. TRAJBER, R. **Políticas de Educação Ambiental do Órgão Gestor**. In: Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola/ V 216, p.13-21, UNESCO, 2007.

Subprojeto: História

Linha de ação: Ensino Fundamental e Ensino Médio

Campus Vitória da Conquista

Eixo temático: Docência e Prática

Coordenadoras do Subprojeto: Lídia Nunes Cunha e Maria Cristina Dantas Pina

HISTÓRIA LOCAL E EDUCAÇÃO BÁSICA

Rogério da Silva Pessoa

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
rogeriosp100@yahoo.com.br

Quele Santos Ribeiro

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
quele.ribeiro@hotmail.com

Caroline Silva Viana

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
carolaineviana@hotmail.com

Tiago Brito Brunelli

Professor Supervisor do Subprojeto História
tiagobrunelli@yahoo.com.br

Lídia Nunes Cunha

Coordenadora do Subprojeto História
ldcunha23@gmail.com

INTRODUÇÃO

Iniciamos o trabalho com a aplicação de questionários para o levantamento dos interesses e conhecimentos prévios dos alunos do 9º ano B e 9º ano C do Colégio Estadual Abdias Menezes, na qual a mesma tem como foco o ensino de História Local, tema este ano adotado pelo PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) de História, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.

No dia 05 de agosto de 2016, o roteiro de questões foi aplicado aos alunos do 9º Ano C. A turma é composta de 41 alunos, mas apenas 34 estavam presentes e participaram da pesquisa realizada. Na turma do 9º ano B, o roteiro de questões foi aplicado em sala de aula no dia 10 de agosto de 2016, (quarta-feira). Composta de 35 alunos, 29 participaram desta atividade. As perguntas em ambas as turmas foram as seguintes: 1) Local de nascimento; 2) Conhecimentos gerais sobre a história local; 3) E quais os assuntos da história local que eles gostariam de ver em sala de aula. Em momento algum foram feitas perguntas ou expressado alguma opinião com relação a atividade, tampouco, acrescentado alguma observação por parte

dos discentes. Porém, a resposta aos questionários nos proporcionam uma base de informações relevantes que merecem uma análise, ainda que introdutória, uma vez que apareceram através das respostas recolhidas, e das sugestões dadas, temas importantes que merecem uma reflexão mais profunda em torno do ensino da história local.

METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa qualitativa, em termos metodológicos foi realizado primeiro uma revisão de literatura sobre o tema abordado, ou seja, História Local, que serviu de suporte para a realização do estudo e como um processo de reflexão que alcance caminhos para que o trabalho se concretize. As leituras e discussões foram realizadas nos encontros gerais do Pibid, realizados nas quintas feiras, na Universidade. Os textos lidos e debatidos e seus respectivos autores foram: 1) *Os monumentos urbanos e a construção da memória na cidade de Vitória da Conquista* de Gerlane Rodrigues e Vera Dodebei; 2) *Poder local e eleições na imperial Vila da Vitória durante o século XIX* de Isnara Pereira Ivo; 3) *O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica* de Maria Auxiliadora Schmidt; 4) *A identidade territorial de Vitória da Conquista* em seu processo de formação da identidade nacional de Altemar Amaral Rocha.

Paralelo as leituras, foram feitas visitas de observação em sala de aula e depois a elaboração de um roteiro de questões que deveria ser realizado junto aos alunos da escola e que se constituiu de uma consulta junto aos mesmos. O material da consulta foi elaborado por nós, bolsistas do Pibid e em formação para o exercício do magistério, coordenadores e supervisores do Programa e consistiu basicamente de questões acerca da história da cidade. A análise dos dados levantados serviu de base para o planejamento de nossas atividades qualificando as ações, fortalecendo, promovendo e articulando atividades entre a escola pública e a universidade.

Assim, o caminho por nós trilhado foi composto pelas seguintes etapas:

1. Aplicação de questionário na turma do 9º ano B e 9º ano C do Colégio Estadual Abdias Menezes (CEAM);
2. Tabulação de dados coletados;
3. Análise das informações;
4. Conclusões iniciais e provisórias;
5. Planejamento de aulas expositivas e dialogadas;
6. Elaboração de resumo expandido.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da aplicação do questionário nas turmas do 9º ano B e 9º Ano C do Colégio Estadual Abdias Menezes, pode-se notar que os discentes não impuseram grande resistência à realização da atividade, embora alguns relutassem em cumpri-la. Percebemos também que alguns alunos tinham dúvidas sobre o que escrever, o que levou muitos a consultar colegas e/ou bolsistas. Por conta disso, algumas respostas foram repetitivas e recorrentes. De acordo com os dados apresentados, alguns temas parecem chamar bastante atenção dos discentes como: a história dos índios, a história da chegada dos portugueses e a história da Praça Tancredo Neves. Segue a esses três temas principais e comuns as duas turmas, a história da colonização, especialmente a “disputa entre índios e colonizadores” e um conjunto de palavras que reportam ao início, a origem (primeiros moradores, descobrimento, formação). A história dos monumentos agrupa um segundo conjunto de temas que são resultados diretos da intervenção humana no espaço como praças, construções e intervenções artísticas como a escultura o Cristo de Mário Cravo. Um conjunto de temas aparecem esporadicamente, citados apenas uma vez, como mostra o gráfico.

O QUE VOCÊ GOSTARIA DE ESTUDAR SOBRE A HISTÓRIA DA CIDADE

9º ANO B	QUANTIDADE	9º ANO C	QUANTIDADE	TEMAS COMUNS	TOTAL
Chegada dos portugueses	15	Índios	15	Índios / Indígenas	27
Disputa entre índios e colonizadores	13	Chegada dos portugueses	09	Chegada dos portugueses	24
Indígenas	12	Desenvolvimento	07	Praça Tancredo Neves / Tancredo Neves	06
Praça Tancredo Neves	03	Nada	05		
Praças	02	Construções / as construções da cidade	04		
		Primeiros moradores	04		
		Tudo	04		
		Tancredo Neves	03		
		O Cristo	03		
		Formação	03		

		Em branco	03		
		Não sei	03		
		Descobrimto	02		
		Fundação	02		
		Não respondeu	02		

PALAVRAS QUE SÓ APARECERAM UMA VEZ

9º ANO B	9º ANO C
Segunda guerra mundial	Guerra
Nomes de alguns bairros	Bairros
Hino da cidade	Museu
Indústria	Primeiro governo
Monumentos históricos	Quantos nomes recebeu
Coronéis	O banquete da morte
Crescimento da cidade	Figuras ilustres
Cristo	Praça da Bíblia
Poço escuro	Economia
	Qualquer um

Ao analisarmos os dados percebemos que os alunos do 9º Ano B e 9º Ano C, embora não conhecessem muito sobre a história de Vitória da Conquista detinham certo interesse pela história da colonização do Arraial da Conquista que depois se tornaria Vila Imperial da Vitória e, finalmente, a cidade de Vitória da Conquista. Os mesmos demonstravam curiosidade em conhecer mais sobre como se deu a conquista do sertão baiano, especialmente a região onde hoje se localiza o município conquistense. Talvez levados pelo enredo simplista dos livros didáticos, os discentes reforçaram alguns estereótipos como a valorização do conquistador europeu na luta contra o indígena nativo. Os alunos parecem ainda bastante envolvidos pelo mito colonizador, pelas grandes personagens e monumentos históricos, pouco se interessando, por exemplo, pela vida dos indígenas que aqui viviam antes da chegada dos portugueses na região ou sobre a figura do escravo e seu papel fundamental na construção do município de Vitória da Conquista. Quando citam esses elementos parece ser num tom alegórico e estereotipado e sempre os relacionando à questão civilizatória e ao conquistador branco. Por isso, consideramos que, enquanto bolsistas de iniciação à docência e futuros educadores devemos tentar desconstruir tais preconceitos mostrando a esses discentes o quanto é complexa e rica a história da colonização do Sertão da Ressaca.

CONSIDERAÇÕES

Constatou-se por meio do presente trabalho, baseado em dados coletados em sala de aula, que o percentual de alunos portador de algum conhecimento referente à história de Vitória da Conquista é relativamente baixo. Conseqüentemente, a abordagem do tema de forma mais ampliada nas turmas observadas segue o mesmo padrão de escassez. Entretanto, a pesquisa elucida com mais precisão os interesses dos discentes da instituição de ensino Abdias Menezes a respeito do tema História Local. Por este meio se torna possível elaborar um planejamento de aula visando priorizar os principais temas destacados por meio da tabulação. Assim, com a participação dos próprios estudantes, parece-nos possível começar a estudar a história da cidade de Vitória da Conquista – história local – começando por aquilo que parece nos sinalizar suas respostas.

REFERÊNCIAS

GIROUX, Henry & SIMOM, Roger. Cultura Popular e Pedagogia Crítica: A Vida Cotidiana Como Base Para O Conhecimento Curricular. In: MOREIRA, Antônio F. B. e Silva, Tomaz Tadeu (orgs.). Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez, 1994.

IVO, Isnara Pereira. Poder local e eleições na imperial Vila da Vitória durante o século XIX. Revista Politeia: história e sociedade. Vitória da Conquista, v. 1, n. 1, p. 201-223, 2001.

NEVES, Joana. História Local e Construção da Identidade Social. Saeculum – Revista de História. João Pessoa: Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba, n. 3, jan./dez. 1997.

ROCHA, Altemar Amaral. A identidade territorial de Vitória da Conquista em seu processo de formação da identidade nacional. In: Tempos, espaços e representações. Abordagens geográficas e históricas. Vitória da Conquista: UESB, 2013.

RODRIGUES, Gerlane & DODEBEI, Vera. Os monumentos urbanos e a construção da memória na cidade de Vitória da Conquista. Revista Politeia: história e sociedade. Vitória da Conquista, v. 13, n. 2, p. 255-280, 2013.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O ensino de história local e os desafios da consciência histórica. In. MONTEIRO, Ana Maria et al. Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERD, 2007, p. 187-197

SOUSA, Maria Aparecida Silva de. A Conquista do Sertão da Ressaca: povoamento e posse da terra no interior da Bahia/ Maria Aparecida Silva de Sousa.- Vitória da Conquista: UESB, 2001, 220p.

A EXPERIÊNCIA DO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL

Irglênia Santos Amaral

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
irgleniaamaral@gmail.com

Natália Novais dos Santos

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
natalia.novais28@gmail.com

Nathalia Emanuela Moura Alves

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
nathalia_emanuele@outlook.com

Tadma Lays Dutra Gomes

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
tadma_lays@hotmail.com

Marilândia Fonseca Cunha

Professora Supervisora do Subprojeto História
marilandiac@bol.com.br

Lídia Nunes Cunha

Coordenadora do Subprojeto História
ldcunha23@gmail.com

INTRODUÇÃO

No ano de 2016, o subprojeto de História do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, procurando diminuir as distâncias entre escola, Universidade e a comunidade local, idealizou a construção de um projeto sobre educação do patrimônio histórico e reconstrução da memória da cidade de Vitória da Conquista. Entendendo a importância para o resgate da memória da cidade, negação da monumentalização dos fatos, espaços e personagens, esse projeto ainda busca a problematização da história positivista eternizada no imaginário coletivo e o estabelecimento de conexões entre as histórias da vida privada e pública de Vitória da Conquista nos anos passados a temas contemporâneos. Assim, o projeto do PIBID materializou a recuperação da memória regional e a valorização da produção historiográfica sobre o processo histórico de Vitória da Conquista (com base em fontes escritas, depoimentos orais e histórias de vida privada e pública). O objetivo deste texto é apresentar os resultados das atividades realizadas em duas turmas de 9º ano do ensino fundamental no Centro Integrado de Educação Navarro de Brito – CIENB, entre os meses de julho e novembro do

ano de 2016. Baseando-nos nas considerações acima colocadas, e em reflexões de outras autoras, procuraremos fazer uma análise do que foi trabalhado nas salas de aula, com enfoque na experiência do ensino e aprendizagem.

METODOLOGIA

O trabalho desenvolvido por nós nas duas turmas de 9º ano do ensino fundamental do Centro Integrado de Educação Navarro de Brito supracitadas teve início com a sondagem com os alunos a respeito do que eles conhecem sobre história local, a fim de que tivéssemos uma noção do trabalho que estaríamos por realizar na escola.

Entre os resultados das sondagens que fizemos (vide anexo), que incluíram perguntas sobre o conhecimento prévio dos alunos e o que eles gostariam de estudar, notamos que haviam dois assuntos recorrentes na maior parte das respostas: a história dos povos autóctones da região e a história da Praça Tancredo Neves. Ambos os assuntos figuraram nas duas questões apresentadas a turma (O que você conhece da história de Vitória da Conquista?; O que você gostaria de conhecer sobre a história de Vitória da Conquista?). Assim, surgiram algumas questões para nós: até que ponto eles dominam o conteúdo? E o que eles dizem querer conhecer, é passível de estudo em sala de aula, visto que muitas de suas respostas eram relacionadas a lugares e não a momentos históricos?

A análise das respostas dos alunos denota a associação constante que eles fazem entre a história e a necessidade de compreender a origem de coisas já existentes.

Aulas ministradas

Para as primeiras aulas escolhemos trabalhar os grupos indígenas que viveram no sertão da Ressaca. Como o conteúdo era sabido por poucos de maneira incipiente, fizemos primeiramente algumas perguntas para saber exatamente o que não sabiam sobre o conteúdo, a fim de acrescentar-lhes ao que já sabiam e tentar desconstruir conceitos equivocados. Então, decidimos explicar em detalhes muitos dos aspectos inerentes ao assunto, como, por exemplo, a delimitação do território.

Nas aulas sobre os indígenas, as primeiras noções que passamos a eles foram as de espaço e tempo. Sabendo que toda história, para ser contada, necessita desses dois referenciais, partimos daí. O espaço delimitamos ao território ocupado mais tarde pelo capitão-mor João Gonçalves da Costa e seus agregados – o Sertão da Ressaca e, mais

especificadamente, o Planalto da Conquista – e o tempo, delimitamos ao final do século XVIII e o início do século XIX.

Feito isso, partimos para a exposição sobre cada grupo (os Aimorés, os Pataxós e os Kamakãs) destacando os seus principais aspectos e diferenciando-os entre si. Baseando-nos na revista Ymboré, Pataxó, Kamakã (2000), da organizadora Edinalva Padre Aguiar, demos ênfase nos meios de sobrevivência de cada grupo, divisão do trabalho, utensílios, artefatos, indumentárias, organização social, cerimônias, ciclo vital, as crenças e os momentos de descontração.

As aulas foram expositivas e contamos com o auxílio de um roteiro (vide anexo) que continha informações e imagens sobre os indígenas, além de mapas da região mais tarde ocupada pelos conquistadores.

Para complementar, além da exposição das aulas, desenvolvemos com os alunos uma aula de campo no Museu Regional (Casa Henriqueta Prates), no intuito de estimular a consciência histórica deles como sujeitos inseridos naquele passado que parece estar distante de suas realidades.

A partir das exposições de fotografias antigas da cidade e monumentos ali expostos foi possível uma aula dinâmica, trabalhando com conceitos de permanência e mudança da cidade, a relação dos monumentos com a história de Vitória da Conquista. Os alunos estavam bastante curiosos e interessados com o assunto.

Nas aulas seguintes, sobre a colonização do sertão da Ressaca, procuramos focar a atuação do Capitão-Mor João Gonçalves da Costa e sua bandeira no embate contra os índios que habitavam a região, apresentando para os alunos, através de um simples mapa no quadro, a região que é compreendida como Sertão da Ressaca, além de tentar situá-los no contexto geral que era o Brasil no século XVIII, ou seja, o início da colonização da região, procurando partir do específico para o geral: o movimento em direção ao sertão em busca principalmente de ouro, e da necessidade da construção de estradas. Tratamos de explicar alguns conceitos e os diversos mecanismos utilizados por João Gonçalves da Costa e seus homens na dizimação dos indígenas, assim como as estratégias destes de sobrevivência, procurando não cair no pecado de passar uma visão maniqueísta e vitimada para os alunos. Abordamos em uma perspectiva atual, indagando os alunos acerca da condição dos povos indígenas atualmente e a necessidade de refletirmos sobre essas “conquistas” que se perpetuam na história.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão acerca da história local feita por nós bolsistas do Pibid ao longo deste ano, caracterizou-se como um constante aprendizado e ensinamento. Durante os encontros com as coordenadoras tivemos discursões teóricas bastante relevantes, referentes aos conceitos, à importância de trabalhar a história local em sala de aula, assim como ao desenvolvimento de nossas ações didáticas que foram colocadas em pauta.

Nesses encontros, procurávamos pensar e discutir o ensino de história local como pressuposto metodológico e como campo de produção de uma consciência histórica, baseando-nos nas ideias de Maria Auxiliadora Schmidt, Marcia de Almeida Gonçalves, entre outros textos que nos proporcionaram a construção teórica para nosso exercício de iniciação à docência.

Ao iniciarmos o projeto nas salas de aula para expor o tema aos alunos, muitos demonstraram uma certa insatisfação, ao dizerem que estavam cansados de estudar assuntos relacionados a Vitória da Conquista. Alguns até citaram o fato de todo ano o coral do colégio apresentar o hino da cidade. Entretanto, quando fazíamos perguntas em relação aos primeiros habitantes e sobre o processo de colonização, pouquíssimos sabiam a respeito, e o que mais escutávamos eram aquelas histórias recheadas de discursos dos vencedores.

Por isso, atendendo aos objetivos do projeto passamos a expor aos alunos que a história local não se reduzia apenas ao hino cantado todos os anos nas escolas, nem mesmo sair desfilando cheio de orgulho com a bandeira da cidade, lembrando-se apenas de João Gonçalves da Costa quando perguntamos sobre os antecedentes de Conquista. Um dos objetivos foi mostrar que, antes da chegada dos bandeirantes, já existiam pessoas aqui e que elas possuíam uma história, essa história pertence à nossa cidade, os indígenas também eram os nossos antecedentes e que a historiografia indígena merece e deve ser lembrada, para que possamos resgatá-la.

Nós acreditamos que a exposição didática de conteúdo é um dos elementos construtivos do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, uma vez que os nossos alunos tinham tido pouco ou nenhum contato com a história da região no ambiente escolar, decidimos por começar por aí. E nesse momento pudemos compartilhar de todos os saberes e experiências adquiridos e construídos a partir das nossas diversas relações família, escola, projeto. Porém, a fim de não nos prendermos ao reducionismo didático, o qual enfraquece o próprio sistema educacional, algumas atividades foram desenvolvidas para além da sala de aula, tentando desta maneira reduzir os modelos pedagógicos tradicionais da rede de ensino.

O retorno dos alunos sobre a história local foi quase imediato. A surpresa com que todos reagiam ao que lhes contávamos era evidente, principalmente quando lhes contávamos sobre a cultura dos indígenas, e a primeira impressão, de que já estavam enfadados com a história da cidade, foi anuviada.

Trabalhar com a história local, segundo Maria Auxiliadora Schmidt (2009), é um tanto problemático, pois envolve questões de cunho historiográfico que por vezes são um desafio na compreensão dos nossos alunos. Ensinar aos alunos sobre a nossa história sem incorrer em erros como localismos e reducionismos foi um desafio superado a cada dia. Nas aulas que ministramos, procuramos relacionar episódios ocorridos aqui com processos históricos mais amplos (como a questão da ocupação do território do sertão da Ressaca, inserido na conjuntura da necessidade de se adentrar o interior do Brasil) para evitar esses equívocos.

Mas, para além das dificuldades, foi muito bom poder proporcionar aos discentes a oportunidade de poderem reconhecer o espaço em que vivem através da história. Por isso, quando fizemos a visita de campo com os alunos da turma do 9º Ano C para o museu regional, estávamos atendendo alguns dos requisitos básicos do ensino de história local proposto por Schmidt (2009): valorizar o patrimônio local, recuperar experiências coletivas e integrar a história local com o cotidiano do aluno (vale lembrar que o museu visitado localiza-se na tão citada praça Tancredo Neves), e contribuindo para a formação de sua consciência histórica.

Falando nisso, a formação consciência histórica, de que outro artigo de Maria Auxiliadora Schmidt (2007) se trata, também foi fruto de nosso trabalho. Os alunos se situaram em seu espaço, formando uma identidade, ainda que de forma restrita, devido ao pouco tempo que estivemos trabalhando com eles.

CONSIDERAÇÕES

Todas as ações didáticas desenvolvidas ao longo deste ano de 2016 foram proveitosas e importantes para nosso exercício de iniciação à docência. As discussões acerca da história local proporcionaram aos alunos uma experiência nova, em que os mesmos perceberam a importância de sua história, bem como a ideia de pertencimento e de identidade. No entanto, procuramos a todo momento em sala de aula problematizar e desconstruir com eles diversos conceitos ainda muito enraizados no ensino de história, fazendo com que eles despertassem

sua consciência histórica como sujeito inserido na história do seu bairro, da comunidade, da cidade, do Brasil e do mundo.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Edinalva Padre et al. **Ymboré, Pataxó, Kamakã**. A presença indígena no Planalto da Conquista. Vitória da Conquista: Museu Regional de Vitória da Conquista/Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2000.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e escrita da história? In: _____. **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: FGV, 2012.

GONÇALVES, Márcia de Almeida. História Local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância. In: MONTEIRO, Ana Maria et al. **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007, p. 175-185.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O ensino de história local e os desafios da consciência histórica. Disponível em: <<http://ojs.fe.unicamp.br/ged/FEH/article/viewFile/5402/4311>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

HISTÓRIA LOCAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA: REFLEXOS NO ENSINO MÉDIO

Rodrigo Brito Santos

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
rodrigo_britopl2@hotmail.com

Jesulino Sabino de Oliveira Neto

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
jesuamigos@hotmail.com

Ian Vinícius Freire Novaes

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
ian.vinicius46@gmail.com

Rebeka Novais de Andrade

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
novaisrebeka@gmail.com

Marlúcio Gomes

Professor Supervisor do Subprojeto História
marllucio20@hotmail.com

Lídia Nunes Cunha

Coordenadora do Subprojeto História
ldcunha23@gmail.com

INTRODUÇÃO

Como base para nossa pesquisa, a priori fizemos um trabalho interno de formação teórica, onde nós, bolsistas de iniciação a docência, participamos de estudos dirigidos para um melhor entendimento de história local, e com o foco principal na história de Vitória da Conquista, buscando compreender as características fundantes de sua história, um grande contributivo foi o livro da professora Maria Aparecida (UESB) intitulado “*A Conquista do Sertão da Ressaca: povoamento e posse da terra no interior da Bahia*”.

Contamos também a discussão de artigos para nos embasarmos de maneira mais propícia em alguns pontos da história local, como por exemplo, como o uso dos monumentos para legitimar a imagem do colonizador como o “herói”, dominador, e vitorioso, e a presença desse conceito ainda presente na memória coletiva, e que de maneira muito escassa é problematizada.

Em paralelo a esses momentos de formação teórica e aprofundamento nos conteúdos começamos a traçar a nossa metodologia para as aulas em nossas respectivas turmas, selecionando os recortes temporais e as formas de abordagem, de modo que, além de aulas sistematizadas sobre determinado assunto, o aluno pudesse participar de um debate que ele contribuísse integralmente.

METODOLOGIA

Antes de começarmos a pensar em trabalhar com os temas precisamos fazer um reconhecimento da turma, saber qual o conhecimento prévio dos alunos, para a seguinte tarefa aplicamos um questionário de sondagem, que perguntava ao aluno sua origem, conhecimentos acerca da história de vitória da Conquista e quais os temas que eles desejavam estudar.

Após aplicar o questionário de sondagem fizemos a tabulação dos dados, para analisar quantitativamente as respostas dos alunos. Esse método nos ajuda a identificar com mais propriedade o perfil básico dos alunos da escola. Outro ponto chave desse tipo de trabalho, são os gráficos, com eles podemos deixar bem elucidados os resultados da pesquisa, mostrando tanto para nós bolsistas, quanto para os alunos das turmas de ensino médio o que precisamos trabalhar a partir dos resultados colhidos com o questionário.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A tabulação revela que a maioria dos alunos das turmas são de Vitória da Conquista, tomando como consideração o dia em que foram realizadas as questões. Um total de 23 nasceram em Vitória da Conquista, somado com mais 05 de São Paulo, 03 de Guarulhos-SP, 01 de Itapetinga, 01 de Patos-RN e 01 de Águas Vermelhas (Isso na turma A) .

Sobre a questão número 2, uma maioria considerável (21) disse não conhecer nada sobre Vitória da Conquista e outra boa parte não respondeu (11). Ainda sobre esta mesma questão, as palavras que mais apareceram foram sobre o processo de surgimento e formação da cidade (Índios, Colonização, confrontos entre portugueses e indígenas que aqui habitavam, formação da cidade, fundação, escravidão etc.). Também apareceram algumas palavras diferentes como Praça Tancredo Neves, Poço Escuro, Clima da cidade, Cultura, Glauber Rocha cineasta etc.

A questão 3 manteve a predominância de palavras que retratam sobre a história do surgimento e formação da cidade, acrescidas de outras palavras como Praça, Parque Frei Benjamin, Cultura, Política, Economia, Clima, Museu, Pontos turísticos, Desenvolvimento industrial, o cristo etc.

O tema que eles demonstraram mais conhecimento é sobre o surgimento e formação de conquista. Porém antes de falar deste tema e de outros que apareceram em pequena quantidade, é importante dizer que é justamente nesta questão que uma ampla maioria colocou não conhecer nada sobre Vitória da Conquista.

Observamos que nossos alunos têm dificuldades em fazer relações da sua realidade atual com a história de Vitória da Conquista, muitos têm pouco conhecimento acerca do tema. Entender o processo de surgimento e formação da cidade, o desenvolvimento econômico, industrial e social, a cultura, clima e outros temas importantes como surgimento dos bairros, ruas, famílias etc. As respostas informam o quanto ainda é frágil e carente o estudo da realidade presente na vida dos alunos, isto fica claro ao observar a quantidade de vezes em que apareceu a palavra “*não conheço, não sei ou não sei nada*” sobre Vitória da Conquista. Juntando todas as questões, somam um total de 23, além de 11 que nem responderam.

As respostas que falam sobre a formação de conquista, muitas delas apareceram porque como já mencionamos em outro momento, por conta das informações que dissemos para eles antes de passar o questionário que deve ter influenciado as respostas. De todo modo as palavras que mais apareceram foram fundação e formação de conquista (Formação da Cidade, Povoamento de conquista, Fundação de Conquista etc.) e outras como Praça Tancredo Neves; Poço Escuro; Glauber Rocha; etc.

Assim como na questão sobre os temas que eles mais conhecem e no tema sobre o que eles gostariam de estudar predominou o tema formação e surgimento, seguidos de Cultura, Política, Praça Tancredo Neves, Museu, História através dos nomes das praças etc.

Importante observar que apareceu frequentemente uma vontade de estudar a história das praças da cidade, um elemento específico que faz parte do tópico formação. Outro fato importante salienta é que as palavras que apareceram uma vez só, revelaram temas diferentes e a vontade deles de perceber como isto refletiu em Vitória da Conquista como por exemplo: Guerras em Vitória da Conquista, foi uma resposta que apareceu no questionário e demonstra o interesse do aluno em conhecer a história de guerras não só entre portugueses e índios pela ocupação do espaço, como também de outras guerras que de alguma forma refletiu na cidade. Nas turmas A e B isto não ficou bem claro, mas em outras turmas percebemos isto mais

claramente ao fazermos a tabulação da escola. Exemplos Segunda Guerra Mundial, Guerra Fria e era Vargas.

Os dados obtidos através do questionário respondido pelos alunos demonstram que a maioria tem um conhecimento fragmentado sobre a história da cidade e mesmo um desconhecimento total. Muitas respostas apresentaram a expressão “não sei”, algumas até ficaram sem responder. Antes de passar o questionário acabamos abordando um pouco sobre o tema e antecipando algumas coisas, o que acreditamos que pode ter influenciado em algumas das respostas que surgiram. Outra característica importante a se observar é que a maioria deles nasceu em Vitória da Conquista e mesmo assim poucos sabem sobre a história de sua cidade.

Esta falta de conhecimento sobre a cidade ou, quando este aparece, é de forma fragmentada e sem elos com o todo, está muito mais ligada a forma como esse tema foi apresentado inicialmente para estes alunos, na escola e fora dela, do que a falta de interesse destes jovens. Isto acontece porque infelizmente (apesar de já esta havendo trabalhos atualmente com esta preocupação com o ensino de história local nas escolas), fez parte da cultura brasileira a pouca valorização ao ensino de História Local, e quando aparece a História local, é geralmente retratando todo o Estado, a Mesorregião ou ainda a Microrregião. Mas, dificilmente a cidade especificamente

Assim nessa escola (CIENB) à análise destas salas em que foi feito a pesquisa (3° A e 3 ° B Matutino), infelizmente não foge do dilema da pouca valorização da História Local. O que foi percebido ao passar o primeiro olhar sobre as respostas feitas pelos alunos. Fica claro a necessidade de abordar temas mais locais, até porque ao se falar sobre um tema local, também estará falando sobre um tema geral, afinal todo tema local está ligado à um tema geral e daí a necessidade também de fazer esta relação de temas locais com gerais. Por exemplo: Ao falar sobre o processo de ocupação dos portugueses na região de Conquista, evidentemente que estamos trabalhando também com o período de colonização portuguesa no Brasil.

É importante observar que uma realidade local não contém, em si mesma, as chaves de sua própria explicação. Ademais, ao se propor o ensino de história local como indicativo da construção da consciência histórica, não se pode esquecer de que, no processo de globalização que se vive, é absolutamente indispensável que a formação da consciência histórica tenha marcos de referência relacionais e identitários, os quais devem ser conhecidos e situados em relação às identidades locais, nacionais, latino-americanas e mundiais. (SCHMIDT, p. 193, 2007)

Além de falar do local, nos atentamos a situar temporalmente os alunos na história do Brasil nos devidos recortes temporais em que estávamos trabalhando os temas pertinentes a Vitória da Conquista, elucidando melhor para nossos alunos que o fato de estarmos focando em uma localidade, não quer dizer que esta não esteja ligada a uma realidade social mais ampla.

CONSIDERAÇÕES

Ao analisar as respostas dos estudantes do 3º A e B do CIENB (Centro Integrado de Educação Navarro de Brito) percebemos que existem muitas lacunas no Ensino Básico, e a história local é uma dessas tantas histórias que apesar de tamanha importância pouco se é trabalhado nas escolas e devido a isto não se tem o conhecimento de sua importância, e os alunos pouco sabem sobre o assunto.

Entender a história da sua cidade ajudaria a entender outras histórias, como a do bairro, comunidade, família etc. Todas são importantes e que faz parte de um sistema mais amplo e mais complexo que podemos chamar de História Geral (Estadual, Regional, Nacional, Mundial).

Assim é preciso que se abra um espaço nas disciplinas para acoplar um estudo que seja mais centralizado na realidade da cidade, da escola, do aluno, e até dos professores. A questão é vê como deve ser feito este estudo. Existem várias opções que vão além do uso de livros, revistas ou resumos cujo acesso pode ser feito graças as facilidades da web. Percebemos alguns exemplos em Rodrigues e Dodebei

Utilizamos como fontes de pesquisa cartas, ofícios, jornais, entre outras fontes e documentos, inclusive dois monumentos que, a nosso ver, são representativos da coleção da cidade: o obelisco em homenagem aos bandeirantes e a peça escultórica em homenagem aos índios. Estes monumentos, apesar de representarem memórias antagônicas, compõem um universo complementar, em que se articula a construção da memória social da cidade. (Rodrigues e Dodebei, p. 255-280, 2013)

Utilizar da imagem desses monumentos em nossos momentos de prática, durante nossas aulas, foi de grande valia, pois muitos locais são frequentados pelos alunos e passam uma mensagem, mas, pouco (e na maioria das vezes nada) se problematiza, mostrando novas perspectivas para os alunos, podemos abrir diálogos e com as relações entre as novas informações e as reflexões próprias eles podem ter uma aprendizagem significativa.

Atualmente, um dos importantes objetivos do ensino da História é contribuir para que o aluno conheça e aprenda a valorizar o patrimônio histórico de sua localidade, de seu país e do mundo. Assim, alguns trabalhos podem ser desenvolvidos, no sentido de tornar esse conhecimento mais próximo dos interesses e da cultura do aluno. (SCHMIDT, p. 140, 2009)

Entender a sua realidade é muito importante, e é uma ótima maneira para entender que as localidades podem fomentar um modo de vida característico, mas que não estão isolados. E, como não podemos abrir mão de nenhuma metodologia, claro, problematizamos sempre, podemos ver que:

O trabalho com o patrimônio no ensino da História poderá ser desenvolvido com base no estudo dos edifícios históricos, dos monumentos ou da estatuária e da toponímia. (SCHMIDT, p. 141, 2009). O aluno além de ver, ele vive situações nos lugares. Mostrar como foi a construção histórica daquilo faz com que eles mudem o olhar e essa mudança de olhar era o que mais precisávamos para fomentar um processo de desconstrução de conceitos ainda latentes na memória dos alunos.

REFERÊNCIAS

GONÇALVES, Marcia de Almeida. História Local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância. In. MONTEIRO, Ana Maria et al. Ensino de História: sujeitos saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERD, 2007, p. 175-185.

RODRIGUES, Gerlane & Dodebei, Vera. Os monumentos urbanos e a construção da memória na cidade de Vitória da Conquista. POLITEIA: História e Sociedade, Vitória da Conquista, v. 13, n. 2, p. 255-280, 2013

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O ensino de história local e os desafios da consciência histórica. In. MONTEIRO, Ana Maria et al. Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERD, 2007, p. 187-197

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Cainelli, Marlene. Ensinar história. São Paulo, Scipione, 2009 (coleção pensamento e ação na sala de aula)

ANÁLISE QUALITATIVA SOBRE OS CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL ACERCA DA HISTÓRIA LOCAL

Érica Prado

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
erica.prado@gmail.com

Jhames Souza Teixeira

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
jhames.ben@hotmail.com

Júlio Guerra

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
juniorguerra1000@hotmail.com

Tiago Brito Brunelli

Professor Supervisor do Subprojeto História
tiagobrunelli@yahoo.com.br

Lídia Nunes Cunha

Coordenadora do Subprojeto História
ldcunha23@gmail.com

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), tem contribuído de forma significativa na formação de futuros professores e na construção de suas identidades profissionais. Neste texto relatamos nossa experiência dentro da sala de aula na disciplina de História. O período de observação foi um exercício de reflexão e proporcionou a nós a oportunidade de aprimorarmos nossos conhecimentos alinhando teoria à prática educacional. Compreendemos que esta oportunidade nos proporcionou o contato com a realidade com a qual iremos conviver dentro do ambiente escolar.

As dificuldades apresentadas por alunos das escolas, nos mostram aspectos que precisam ser considerados e solucionados para que seja possível alcançar os resultados almejados em um futuro próximo. Tanto as universidades como as escolas dependem principalmente da vontade política de pessoas envolvidas em discussões pedagógicas e a implantação de compromissos compartilhados na construção de uma relação produtiva e efetiva na formação dos professores.

O objetivo desse trabalho é, além de colocar o bolsista em contato com a realidade escolar por meio de atividade com o tema já indicado, analisar dentro do processo de realização da atividade os conhecimentos prévios dos estudantes da escola, considerando desde sua curiosidade e interesse pelo tema proposto até a possibilidade de realização de trabalhos de docência, com base na análise quantitativa dos dados extraídos e observados em sala de aula.

De acordo com Minayo & Minayo-Gómez (2003, p. 118), "Os números (uma das formas explicativas da realidade) são uma linguagem, assim como as categorias empíricas na abordagem qualitativa o são e cada abordagem pode ter seu espaço específico e adequado." Estes números, entretanto, não constituem a totalidade da análise do objeto. É necessário que se tenha uma visão crítica e atenta aos pormenores presentes no ambiente escolar, compreendendo as necessidades individuais a fim de que o ambiente coletivo esteja apto para abrigar as diversas particularidades ali presentes (2007, p. 316). Ainda de acordo com Minayo, "a análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifique alguma coisa para o objetivo analítico visado" (p. 316).

Ou seja, a aplicação da pesquisa tem como finalidade a construção de um conhecimento a partir das realidades dos alunos, a fim de assimilar e problematizar os significados pré-concebidos a respeito do tema que eles trazem para a sala de aula, tornando-se assim também sujeitos do conhecimento. Dessa forma, a partir de suas visões de mundo pode-se encontrar, então, suas deficiências teóricas, seus conceitos e preconceitos e, com isso, realizar um trabalho docente mais crítico e construtivo.

METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa quantitativa, em termos metodológicos foi realizado primeiro uma revisão de literatura sobre o tema abordado, ou seja, História Local, que serviu de suporte para a realização do estudo e como um processo de reflexão que alcance caminhos para que o trabalho se concretize. Este estudo constituiu-se de uma consulta junto aos alunos do ensino fundamental da Escola Abdias Menezes, que faz parte do sistema público de ensino do estado da Bahia. O material da consulta foi elaborado por nós, bolsistas do Pibid em formação para o exercício do magistério, coordenadores e supervisores do Programa e consistiu basicamente de questões acerca da história da cidade. A análise dos dados

levantados serviu de base para o planejamento de nossas atividades qualificando as ações, fortalecendo, promovendo e articulando atividades entre a escola pública e a universidade.

A atividade fora realizada em duas salas de aula e teve um alcance total de total de 80 alunos. No dia da pesquisa, 33 estavam presentes em uma das salas e 34 em outra, todos na faixa etária entre 12 e 16, a maior parte dos alunos, 79% são de Vitória da Conquista, o restante compõe a representatividade das cidade da vizinhança, Caetité, Itapetinga e Ipanema – Minas Gerais, mas também oriundos de São Paulo e Brasília. Destes percebe-se um desconhecimento plausível sobre as origens da cidade visto que a maioria deles estão moradores do município a pouco tempo. Os que apresentaram algum tipo de curiosidade relevante sobre a história local citaram a praça Tancredo Neves como lugar a se conhecer, justifica-se pela constante presença destes jovens na dita praça.

Em função da pouca idade notamos em alguns estudantes uma certa dificuldade em responder ao questionário, muito embora alguns destes tenham apresentado interesses diversos sobre determinados locais ou figuras políticas, são em suas respostas que se concentram o interesse maior por questões históricas ligadas ao processo de colonização e apresamento do índio e disso podemos citar o “Banquete da Morte” como um tema que emerge na pesquisa ainda que de forma muito sutil.

A partir de uma breve explanação sobre os temas, distribuímos os questionários e informamos que não iríamos interferir nas respostas. Logo em seguida alguns começaram a responder e outros perguntavam ou copiavam do colega ao lado, fato que pode ter gerado muitas respostas iguais. Dentre os estudantes que responderam às perguntas grande parte não detém conhecimento algum sobre a história local. Durante a pesquisa, alunos pediram nossa ajuda, mas nos abstermos para que os tópicos despertassem a curiosidade de todos.

Quanto ao manuseio dos dados foi decidido em reunião ampliada com a presença dos bolsistas, coordenadores e supervisores, que as respostas que aparecessem apenas uma vez (anexo), não seriam computadas individualmente, mas, incluídas na categoria “outras”. Também, devido a citação do nome de várias praças da cidade, foi decidido coletivamente que todas essas respostas seriam computadas com a palavra “praça”, exceto de quando se tratasse da praça Tancredo Neves devido ao alto número de citações.

Muito embora alguns alunos demonstrem possuir certo conhecimento a respeito de determinado tema, percebe-se pelas respostas que, o mesmo carece de contextualização ou

aprofundamento necessário a uma reflexão histórica que dê coesão ao processo de estabelecimento do Arraial da Conquista no Sertão da Ressaca. O que se verifica é que em suas respostas surge a apropriação de uma memória popular relacionada à história local, na maioria das vezes apenas na forma de questionamentos que exprimem curiosidade específica sobre o que ouviu falar.

Curiosamente há um interesse pelo nativo da terra que aparece de forma tímida em algumas respostas, outras delas associada ao interesse sobre a origem da praça Tancredo Neves e sua igreja matriz a Catedral de Nossa Senhora das Vitórias. Provavelmente por ser um lugar muito frequentado pela juventude daquela escola ou simplesmente por ser um lugar central e assumir dentro do espaço urbano de Vitória da Conquista, como um local privilegiado, papel importante na vida cotidiana dos transeuntes que por ali circulam diariamente.

Os temas que aparecem como os mais requisitados para o estudo em sala de aula estão diretamente ligados ao processo de ocupação da região sertaneja, muito embora isso não fique claro dessa forma; para tanto seria preciso uma compreensão mais ampla do processo de colonização que durou mais de três séculos, haja vista que o tempo para tal esclarecimento seja escasso seria de extrema urgência situar tais acontecimentos num âmbito de compreensão onde os acontecimentos locais tenham sido no passado, tal qual no presente uma consequência e uma continuidade de uma dinâmica mais abrangente que levou conquistadores cada vez mais ao interior na busca incansável pelo ouro, prata e abertura de estradas que ligasse vilas aos lugares de circulação de mercadorias.

É importante perceber que a variedade de apontamentos feitos pelos estudantes no questionário nos conduz a uma ideia inicial de que haja um total desconhecimento, todavia, essa mesma ideia pode demonstrar que há também alguma informação que lhes escapa para uma melhor compreensão daquilo que eles apontam como temas pertinentes para o estudo. O conhecimento prévio é de extrema relevância nesse sentido, uma vez que parte do imaginário popular inúmeros mitos e histórias referentes aos lugares de destaque ou às personalidades que marcaram a história local, estes são chamados pelos estudantes de “homens ilustres”. Não escapa aqui a necessidade da discussão acerca do gênero que marca esse imaginário como uma consequência direta da sociedade patriarcal que na cidade vai se instalando por volta do oitocentos.

Existe um interesse pela história local que em determinado momento aparece tímido, mas que em outro momento desponta como uma necessidade de compreensão do lugar histórico que por cada uma é ocupado dentro de um contexto maior que levou a cidade de Vitória da Conquista a se tornar de extrema importância para a antiga capitania e hoje para o estado da Bahia. Monumentos, praças, ruas, personalidades, eventos dentre os variados temas apresentados, surgem como uma fagulha da necessidade de compreensão sobre o lugar e a trajetória política, econômica e sociocultural da cidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As respostas fornecidas pelos alunos foram catalogadas em gráficos para serem apresentados nas reuniões do PIBID e ser analisadas juntamente com gráficos de outras turmas e outras escolas, a fim de obtermos um quadro geral a respeito do conhecimento médio dos alunos acerca da história local. Em discussão, foram apresentados outros pormenores, como a situação da sala de aula no momento da aplicação das questões, a interação entre alunos e professor, a importância dos locais de nascimento dos alunos, além de dados sobre as opções e locais de lazer da maioria deles.

A Escola Abdias Menezes só recentemente iniciou o Programa do Pibid História em suas dependências, portanto, está numa fase de familiarização com a sua dinâmica tanto por parte dos bolsistas de iniciação à docência, quanto do professor supervisor, das professoras coordenadoras e dos atores escolares com os quais está envolvido. Desta forma, tivemos um roteiro de perguntas mais reduzido, que resultou na falta de informações sobre o local de nascimento dos pais e o nome do bairro onde moram.

Assim, o roteiro procurou contemplar pelo menos duas partes. Uma que buscava informações a respeito do aluno (série, turma, turno e local de nascimento) e, outra parte que tratava de saber o que os mesmos já conheciam sobre a história da cidade e o que gostariam de estudar sobre ela.

A maioria dos estudantes do matutino que participaram desta pesquisa nasceram e moram desde então na cidade. Do universo de 67 presentes, 15 são naturais de cidades próximas, como Caetité, Itapetinga e Ipanema – Minas Gerais, mas também oriundos de São Paulo e Brasília.

No que diz respeito aos conhecimentos prévios que os mesmos possuem sobre a história da cidade, o objeto deste trabalho, a pergunta solicitava que citassem três temas que

os mesmos conheciam e que se relacionasse a história do município. A partir de uma análise dos números reais, verificamos que dos 67 questionários respondidos, citaram a palavra *índios* (31), a palavra *catedral* (25), a *praça Tancredo Neves* (26) e *não conheço* (27), formando essas palavras o grupo com citações acima de vinte vezes. A resposta *chegada dos portugueses* (19), forma o grupo com mais de dez citações para, em seguida, aparecer o grupo com menos de dez citações que inclui as palavras *museu* (8), *Cristo* (4), *antiga vila da Vitória* (4), *banquete da morte* (2), nome de *praças* (4), disputa entre índios e colonizador (2), *terceira maior cidade da Bahia* (2), *outros* (38), em *branco* (8).

Verificamos que os marcadores arquitetônicos ou esculturais da cidade (*catedral*, *praça*, *museu* e *cristo*), formam o quadro das palavras mais lembradas pelos estudantes, numa relação que nos parece direta entre o facilmente percebido pelos sentidos e o lembrado. O segundo grande bloco de marcadores que conseguimos identificar são aqueles que iremos chamar de marcadores narrativos, ou seja, as narrativas que predominam sobre a cidade. No caso, esses marcadores falam sobre os índios, sobre a chegada dos portugueses, sobre a antiga Vila da Vitória, o banquete da morte, a disputa entre índios e colonizadores e o fato de ser uma grande cidade do Estado da Bahia.

Apesar da maioria dos alunos possuírem pouco conhecimento sobre a história da cidade, algumas pistas sobre a maneira como esse conhecimento se manifesta ou é apropriado é também outro dado muito relevante. E uma dessas maneiras é a narrativa fragmentada sobre essa história tanto quando se trata dos marcadores arquitetônicos ou quando dos narrativos.

Partindo desta perspectiva, podemos concluir que há uma latente necessidade de se trabalhar o tema aqui discutido uma vez que a maioria desses estudantes não tiveram contato com a história local ao ponto de fazer uma reflexão sobre o contexto histórico no qual está inserido. Também podemos inferir que tal necessidade parte de uma carência de se compreender dentro da história local a amplitude de uma história nacional que engloba multifatores, dado que esta mesma história que se propôs como tema desta pesquisa não está dissociada de um quadro histórico que conecta toda a narrativa do descobrimento ao processo colonizador. (GONÇALVES, 2007: 176).

REFERÊNCIAS

GONÇALVES, Marcia de Almeida. **História local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância**. In: MONTEIRO, Ana Maria et al. Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2007. p. 175-185.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

SOUZA, Maria Aparecida Silva de, **A Conquista do Sertão da Ressaca: povoamento e posse da terra no interior da Bahia**. Vitória as Conquista; UESB, 2001.

VIANA, A. L. **Revista histórica de Conquista**. Vitória da Conquista, Ba: Gráfica de “O Jornal de Conquista”, 1982, 2 v.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: II SARAU POÉTICAS E CANTARES CONQUISTENSES DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PROFESSOR PAULO FREIRE (CAIC)

Fabício de Oliveira Ferro Dias

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
fabricao.f.dias@hotmail.com

Fernanda Soares de Oliveira

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
fernandasoaresdeoliveira@hotmail.com

Thiago Oliveira Nascimento

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
dmchip@hotmail.com

Janeclêide Moreno Gonçalves

Professora Supervisora do Subprojeto História
janejmoreno@hotmail.com

Maria Cristina Dantas Pina

Coordenadora do Subprojeto História
mcristina.pina@gmail.com

INTRODUÇÃO

Reconhecendo a importância do estudo da história local, não somente como mero recurso didático, mas como uma ferramenta pedagógica importante para compreensão da história geral e formação da consciência histórica dos alunos, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), escolheu a história de Vitória da Conquista como tema de trabalho para o ano de 2016. O intuito de selecionar fontes próximas ao discente e despertar o interesse pelo aprendizado, visto que a proximidade com o conteúdo pode aumentar a motivação e tornar o estudo mais significativo, no entanto, o objetivo geral é iniciar o aluno ao método histórico facilitando sua compreensão de como se constroem as leis e conceitos históricos.

[...] trazendo à tona acontecimentos, atores e lugares comuns ao estudante faz com que este se aproxime da disciplina, percebendo a relação dialética entre o passado desconhecido e o presente tão próximo. Pode-se a partir desse ponto, estabelecer uma problematização que estimule o aluno a sair da curiosidade ingênua, conduzindo-o a um conhecimento crítico da realidade (MENDES, 2004, p. 17).

Segundo Maria Auxiliadora (2007), a história local por si só não é capaz de explicar sua própria realidade, pois ela está entrelaçada a história geral por conta do processo de globalização em que o planeta se encontra hoje, portanto, para usar a história local com a finalidade de construção da consciência histórica é indispensável relacioná-la a história total.

Como estratégia de aprendizagem, o trabalho com a História Local pode garantir controles epistemológicos do conhecimento histórico, a partir de recortes selecionados e integrados ao conjunto do conhecimento. Entre suas possibilidades, segundo Ossana, estão, em primeiro lugar produzir a inserção do aluno na comunidade da qual ele faz parte, criar sua própria historicidade e produzir a identificação de si mesmo e também de todo seu redor, dentro da história. (SCHMIDT, 2007. p. 191)

De acordo com Marcia Almeida Gonçalves, se a história local produz uma determinada consciência histórica, a mesma pressupõe, como toda consciência, como todo saber sobre algo, usos, valores e sentidos. O uso do Local como estratégia didática extrapola os limites de suas fronteiras territoriais, pois como Gonçalves afirma uma fronteira não é onde termina, mas onde começa a se fazer presente, portanto, não existe uma distância entre a História Local e a Global, mas apenas uma delimitação de uma temática.

[...] uma historiografia didática que incorpore o local, parta dele e nisso valorize um caminho de sensibilização que configure consciência histórica, na materialidade historiográfica, como possibilidade de “reconhecer a identidade pelo caminho da insignificância”. (GONÇALVES, 2007, p. 182).

Portanto, é necessário construir estratégias didáticas que realmente incorporem o Local como elemento importante no desenvolvimento da consciência histórica que permita ao indivíduo se relacionar no mundo de maneira crítica, se reconhecendo enquanto agente ativo de sua própria história.

Com o propósito de mobilizar competências e habilidades dos educandos, para uma melhor compreensão do contexto local em que se inserem e sua relação com o contexto regional e global, neste ano de 2016, o trabalho desenvolvido pelo subprojeto História do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência no Centro Municipal de Educação Professor Paulo Freire voltou-se para o estudo da cidade de Vitória da Conquista - BA que está localizada na região do sudoeste baiano.

O tema escolhido para o Projeto foi “Cantos da Minha Terra: Canto de cantares e canto de lugares”, que através de um trabalho interdisciplinar traz como um dos seus objetivos o desenvolvimento de atitudes de valorização e respeito da própria história.

Envolvendo a arte em seus mais variados aspectos, estudamos o processo de colonização, a cultura, a geografia local, política, economia e aspectos sociais da nossa cidade, valorizando sua diversidade e refletindo de forma crítica sobre a realidade local, sem perder o encanto dos cantos e cantares desta “Joia do Sertão Baiano”.

Autores como Márcia de Almeida Gonçalves, Maria Auxiliadora Schmidt, Isnara Pereira Ivo, Ruy Hermann Araújo Medeiros, serviram-nos de arcabouço para nosso embasamento teórico no que tange os estudos, discussões e pesquisa acerca da história local e da história de Vitória da Conquista. Nosso trabalho esteve ancorado na temática citada, mas também pesquisamos e discutimos acerca do ensino de história e sobre patrimônio (conceito de monumento e memória).

Ao trabalhar com o ensino-aprendizagem da história local, dando ênfase à história de Vitória da Conquista, o PIBID/UESB/História buscou promover um resgate da história da cidade e de seus agentes, além de tentar fazer com que os discentes aprendam a valorizar as múltiplas identidades culturais e sociais as quais estão expostos e a respeitá-las, refletindo, assim, acerca da diversidade e das desigualdades existentes no contexto social em que estão inseridos. Além da promoção da valorização da história da cidade, o projeto intentou instigar o reconhecimento dos atores dessa história, incluindo nesse cenário os próprios estudantes, sendo que, como apontam Assis; Bellé; Bosco (2013, p.4), "O não ensino da história local acaba por induzir os alunos das camadas mais populares a pensar que não possuem história digna de valor, que apenas os nomes de vulto merecem ser registrados na história e eles não".

Ao longo do ano, o projeto desenvolveu uma série de atividades para alcançar os objetivos traçados, estas se aplicaram tanto no ambiente escolar, quanto fora dele. O primeiro contato da equipe com os discentes foi marcado pela aplicação de um questionário de sondagem, a fim de investigar seus conhecimentos prévios acerca da temática, bem como o gostariam de estudar sobre a cidade. O trabalho também contou com aulas oficina ministradas pelos bolsistas, estas foram divididas em dois blocos, um voltado para o estudo do passado, outro do presente. Também foram realizadas aulas de campo, onde os discentes tiveram oportunidade de conhecer e refletir acerca de vários espaços da cidade, como museus, reservas ambientais, praças, monumentos, entre outros, transpondo, assim, os muros da escola. Posteriormente os educandos trabalharam na produção de relatos de experiência dessas visitas, bem como na confecção de maquetes ilustrando esses espaços. Fizeram também álbuns fotográficos artesanais e pequenos vídeos/documentários com os registros

captados nessas excursões, produzindo, assim, fontes históricas sobre a cidade e contribuindo para que a memória das atividades realizadas e dos lugares explorados não seja esquecida.

Buscamos atrelar as ações do projeto à ludicidade, recorrendo a diversas estratégias para atrair a atenção dos estudantes, levando-os a refletir questões mais complexas. O trabalho, quando realizado de maneira dinâmica, auxilia numa maior compreensão e fixação da temática por parte dos discentes, portanto é importante fugir da rotina das aulas tradicionais, apesar disso representar um grande desafio. Outra atividade realizada pelo projeto "Cantos da minha Terra: canto de cantares e canto de lugares" foi o II Sarau Poéticas e Cantares do CAIC, que nesta edição abordou a temática conquistense. Neste texto nos concentraremos na descrição e reflexão desta ação.

METODOLOGIA

Em sua segunda edição o Sarau Poéticas e Cantares do Centro Municipal de Educação Professor Paulo Freire (CAIC) abordou a temática conquistense por meio de poemas e canções apresentadas pelos discentes, professores, bolsistas e artistas convidados. Essa atividade se constituiu como uma das ações promovidas no ano de 2016 pelo subprojeto História do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência através do projeto "Cantos da minha Terra: canto de cantares e canto de lugares".

O II Sarau "Poéticas e Cantares Conquistenses" foi realizado na manhã do dia 29 de setembro de 2016 no auditório do Centro Municipal de Educação Professor Paulo Freire (CAIC). Contou com a presença de representantes da Secretaria de Educação do Município, professores e diretores de outras instituições, professores e funcionários da casa, coordenadoras do PIBID/UESB/História, bolsistas de iniciação à docência atuantes em outras escolas, Luís Filipe da Silva, escritor que recebeu prêmio Professora Zélia Saldanha de Poesia, artistas locais, como Onildo Barbosa (José Barbosa Monteiro Filho) e Chico Paz, e discentes do ensino fundamental II.

O evento contou com sessões artísticas, como declamação de poesias e poemas de escritores conquistenses, incluindo poesias autorais dos estudantes, bolsista e funcionários. Também foram realizadas apresentações musicais, como corais e duetos, bem como coreografias, todas utilizando canções de artistas locais. É importante salientar que a instituição conta com alguns estudantes surdos, e estes também participaram das

apresentações musicais, apresentando canções mediante a língua brasileira de sinais (Libras), o que enriqueceu e agregou ainda mais beleza ao evento.

Na ocasião também houve a exposição de murais produzidos pelos educandos com biografias de poetas conquistenses; mural de relatos e memórias com textos produzidos pelos discentes acerca das experiências vivenciadas nas aulas de campo realizadas na cidade, como as visitas ao Museu Cajaíba, ao Cristo de Mário Cravo, à Reserva Florestal do Poço Escuro, entre outras. O ambiente também contou com a exposição de um mural dos textos produzidos pelos discentes classificados na olimpíada de português. Vale salientar que o trabalho foi realizado de maneira interdisciplinar, onde contamos com o apoio de professores de diversas áreas do conhecimento atuantes na instituição, no caso do Sarau a professora de português teve papel significativo, pois realizou um trabalho prévio com os discentes em sala de aula sobre os poemas e os poetas conquistenses.

Outro elemento cativante presente no II Sarau de Poéticas e Cantares Conquistenses foi um singelo varal de poesias, onde os convidados puderam selecionar uma das obras para declamar no palco. Ao final do evento foi realizado um *coffee break*, onde foram servidos aos discentes, e demais participantes, lanches diferenciados do cardápio cotidiano da escola, como salgados, ponches, bolos, etc. Posteriormente os discentes destacaram suas impressões sobre o Sarau mediante pequenos textos escritos em um caderno dedicado a esses relatos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado, observamos que os alunos participaram de forma ativa e criativa da organização das atividades e do sarau, expressando-se e trabalhando coletivamente. Vale salientar que o trabalho coletivo foi um ponto chave para a realização do evento, em especial para a ornamentação do espaço, sendo que favoreceu a aproximação entre os bolsistas, e também entre os educandos. O trabalho possibilitou aos envolvidos (estudantes, bolsistas, professores e funcionários) a valorização de si mesmos, promovendo o fortalecimento da autoestima e desenvolvimento da criatividade, sendo que incentivou a produção de poemas e poesias contemplando a temática.

A história local não se restringe ao nome de ruas, personagens importantes ou datas comemorativas, mas consiste em uma reflexão e compreensão de um contexto histórico, relacionado a uma perspectiva mais ampla. Diante disso, o II Sarau Poéticas e Cantares

Conquistenses se revelou como um recurso interessante para dar visibilidade àqueles que são, muitas vezes, excluídos das narrativas históricas, valorizando assim, não só a história de Vitória da Conquista, mas a sua população, seus artistas, poetas e músicos. Os discentes do Centro Municipal de Educação Professor Paulo Freire tiveram a oportunidade de (re)criar e expressar, de diferentes formas, o enredo da história.

A escola pública brasileira necessita ser tratada com mais dignidade, comprometimento e dedicação. Os educadores devem valorizar o espaço escolar público, oferecendo aos educandos o seu melhor. No Sarau promovido pelo projeto "Cantos da minha Terra: canto de cantares e canto de lugares" foram oferecidos aos estudantes o que há de melhor de acordo com os recursos e possibilidades. Trabalhamos numa ornamentação primorosa e servimos lanches diferentes do cardápio cotidiano da escola, cada detalhe planejado para proporcionar um ambiente acolhedor aos estudantes e eles perceberam isso, o que pôde ser observado até mesmo em sua estética, sendo que todos que participaram da atividade estavam bem vestidos e arrumados, retribuindo, dessa forma, a atenção que estavam recebendo.

O trabalho se inscreve, portanto, como proposta de beneficiar o aluno. A criança percebendo-se inserida em um contexto de respeito e carinho, de valorização e de oportunidades, consegue desenvolver sua capacidade de pensar e agir de forma muito mais eficaz e constante. Até mesmo as mais tímidas conseguem se libertar do estigma da introspecção (SANTOS, 2010, p.6).

A fim de dar voz aos discentes para apontarem suas impressões sobre o Sarau, foi disponibilizado um caderno, onde puderam escrever seus relatos, avaliações e sugestões. Avaliando essas impressões podemos notar que o gosto pela atividade foi unânime. Os estudantes destacaram aspectos importantes, como o favorecimento da quebra da timidez, uma vez que são criados ambientes que estimulam vivências corporais e representam um desafio, como podemos observar na seguinte fala.

O sarau foi muito bom, nos divertimos, comemos, mas quando chamou meu nome fiquei com vergonha, mas depois acalmei, foi muito divertido. O sarau foi especial. (Caio, 8º ano B)

A promoção de uma maior interação entre os estudantes e as turmas também foi destacada nos relatos.

O sarau foi muito lindo, adorei participar, e percebi que esse projeto fez com que os alunos interagissem mais uns com os outros e que juntos tudo dá certo e sai tudo perfeito. (Jéssica, 8º ano B)

Os discentes demonstraram grande satisfação com a metodologia, demonstrando, assim, a importância de se trabalhar de forma dinâmica e lúdica no espaço escolar, visando a produção do conhecimento histórico e encantamento com o mesmo.

O sarau me surpreendeu, como no ano passado, foi lindo. É sempre bom ter aulas diferenciadas e foi maravilhoso saber mais sobre a minha terra.
(Natália, 9º ano A)

Muitos destacaram que, mediante o sarau, puderam aprender mais sobre a história e a cultura da cidade, bem como conhecer artistas locais que antes não conheciam, ou só conheciam superficialmente.

O sarau é uma ferramenta valorosa para a prática pedagógica, sendo que possibilita o desenvolvimento da oralidade, a troca de ideias e pensamentos, enriquece a formação intelectual, amplia de repertório literário e musical e o trânsito social, contribui para o fortalecimento da autoestima e para a libertação do estigma da introspecção, além de articular diferentes linguagens. É também um espaço de intervenção e reflexão, onde a arte pode ser utilizada para analisar a sociedade, ou mesmo para quebrar paradigmas, como feito através do poema “A vitória não fora uma conquista” produzido pela bolsista Fernanda Soares, mediante o qual, o nome da cidade e suas origens são discutidas e analisadas criticamente.

Compreendendo que o PIBID é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica, notamos que proposta favoreceu também aos bolsistas, oferecendo recursos para o aperfeiçoamento da construção da carreira docente, e aos professores, em especial à professora supervisora, revelando-se como um elemento de formação continuada.

CONSIDERAÇÕES

O II Sarau Poéticas e Cantares Conquistenses desenvolvido pelo projeto "Cantos da minha Terra: canto de cantares e canto de lugares" revelou-se como uma prática enriquecedora e transformadora, sendo que propiciou aos educandos a superação de barreiras, como a timidez e o estigma da introspecção. Estimulou a criatividade e a revelação de novos autores, como discentes e bolsistas que se sentiram inspirados e motivados a escrever por conta da atividade, além disso, proporcionou a expansão do conhecimento acerca da história de Vitória da Conquista e da cultura conquistense. Essa atividade fez com que os discentes se vissem como participantes e participantes ativos, não somente como expectadores. O

desenvolvimento da oralidade, concentração, disciplina, respeito e solidariedade também foram elementos afluídos, tanto quanto a interação entre os educandos, professores, funcionários e bolsistas, o que revela a importância de ações como essas no espaço escolar, sendo que o acesso a cultura precisa ser expandido e valorizado.

No que tange às aprendizagens vivenciadas pelos *pibidianos*, podemos notar que o trabalho coletivo, a inserção e convivência no cotidiano escolar que ocorreram ao longo do ano agregaram uma rica experiência, tanto pessoal, quanto profissional, possibilitada pela troca de saberes, análises e reflexões a partir da prática. Os professores também foram contemplados pela atividade, sendo que o contato frequente com as discussões da academia possibilita uma formação continuada.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. 1º e 2º Ciclos. Brasília – DF: 1997.

GONÇALVES, Marcia Almeida: História Local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da Insignificância. IN MONTEIRO Ana Maria et al. Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro. Mauad. X: FAPERJ, 2007, p. 175-185

IVO, I. P.. Poder local e eleições na Imperial Vila da Vitória. Politéia (Vitória da Conquista) , Vitória da Conquista, v. 1, n.1, p. 201-223, 2001.

MEDEIROS, R. H. A.. História local e Memória: Limites e Validade. 1. Ed. Campinas: Librum, 2013. V. 1. 157p.

MENDES, Anderson Fabrício Moreira. Ensino e vivências: as apreensões da história local no cotidiano da sala de aula. Disponível em:

<<http://ojs.fe.unicamp.br/ged/FEH/article/view/5313/4246>>. Acesso em 19 nov. 2016.

MONTEIRO, Ana Maria ET al. Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: PAPERJ, 2007.

SANTOS, A. L. dos. A PRESENÇA DE SARAUS DE POESIA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ARAÇATUBA COMO FORMA DE RESGATE DA ORALIDADE LITERÁRIA. Disponível em:

<<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IICILLIJ/7/APRESENCADDESARAUSDEPOESIANA REDEMUNICIPALDEENSINODEARACATUBACOMOFORMADERESGATEDA.pdf>>

Acesso em 19 nov. 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Ensinar História/Maria Auxiliadora – São Paulo: Scipione, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica. In. MONTEIRO, Ana Maria et al. Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: PAPERJ, 2007, p. 187-195.

OLIVEIRA, G. A de; SOUZA, J. G. de; YAMIN, G. A. Vivenciando múltiplas linguagens na biblioteca escolar: Experiência do PIBID/UEMS/Pedagogia. 2014. Disponível em: <http://eventos.ufgd.edu.br/enepex/anais/arquivos/574.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2016

BOTOCUDOS E MONGOIÓS NA FORMAÇÃO DO ARRAIAL DA CONQUISTA: ASPECTOS GEOGRÁFICOS E ETNOLINGUÍSTICOS NA AULA DE HISTÓRIA

Antônio Sérgio Nery Santos Silva

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
antonionssilva@hotmail.com

Mirtes Alves Dias

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
urubumiranda@gmail.com

Marlucio Gomes

Professor Supervisor do Subprojeto História
marllucio20@hotmail.com

Maria Cristina Dantas Pina

Coordenadora do Subprojeto História
mcristina.pina@gmail.com

INTRODUÇÃO

O mito fundador que circunda a história do *Arraial de Conquista* é que esta localidade foi fundada pelo sertanista bandeirante e aventureiro João Gonçalves da Costa no século XVIII (SOUSA, 2001:49-50), mas é preciso tentar aqui atribuir outras possibilidades para tal fato. Anteriormente a abertura do caminho e a empreitada do Gonçalves da Costa que havia lutado ao lado do mestre de campo João da Silva Guimarães líder da bandeira e responsável pela ocupação do sertão iniciada em 1752, a origem do núcleo populacional está relacionada à busca de ouro, a introdução da pecuária e ao próprio interesse da metrópole (Portugal) em criar uma ligação entre o litoral e o interior. Portanto, a fundação do Arraial da Conquista integra-se à expansão do ciclo de colonização do século XVIII.

Apesar de não termos condições de datarmos especificamente quando se deu início da formação do arraial, a região em questão já era bastante movimentada tanto por “índios” não aldeados quanto por colonos. Vale ressaltar que o arraial surge em uma região subalterna juridicamente à comarca de Caetité importante sitio da região na rota dos sertões e para as minas novas¹. Sendo assim fica impossível delimitarmos quando a região começou a ser efetivamente colonizada e atribuímos a isso o motivo pelo qual ao longo do tempo a historiografia optou em tratar a figura do João Gonçalves da Costa e seus feitos como um marco temporal para fundação do arraial e posteriormente da própria cidade de Vitória da

¹Minas de Ouro e pedras preciosas localizadas na Chapada Diamantina/BA descobertas no século XVIII

Conquista. Em 19 de maio de 1840 em virtude da Lei Provincial Nº 124 passou a condição de município da Imperial Vila da Vitória. Mas só em “[...] 09 de novembro de 1840 aconteceu à instalação do município e a posse da primeira Câmara de Vereadores” (AGUIAR, 2000:08). Logrando a condição de cidade em 1891 (já no período Republicano), recebendo nesta ocasião o nome de Conquista. Somente em decorrência da Lei Estadual Nº 141, em dezembro de 1943 que o nome da cidade foi modificado para o que até os dias de hoje conhecemos “Vitória da Conquista”.

Após traçarmos um breve relato sobre a constituição do arraial agora se faz necessário apresentarmos os principais povos que trabalhamos na aula que este artigo tenta descrever, como se procedeu a relação dos mesmos com o processo de invasão das suas terras e a empreitada colonialista e como atuou a figura do bandeirante e demais colonos na mesma. Como já citamos anteriormente a região do Planalto da Conquista e mais especificamente o Sertão da Ressaca já era altamente povoado e extremamente disputado pelos povos originários e primeiros colonos (alguns que viam da quase falência das minas no Norte do atual Estado de Minas Gerais e os demais que chegavam à região mediante o avanço de novas rotas e o troperismo). A região era inicialmente habitada majoritariamente por três grupos distintos, Pataxós, Camacãs e Ymborés. Deixamos claro que optamos trabalhar neste artigo com dois destes três grupos, os Camacãs e Ymborés por entendermos que esses dois grupos, por motivos que até então não conseguimos entender, são alijados e pouco estudados no que tange a formação do Arraial da Conquista e a história do Sertão da Ressaca no Planalto da Conquista.

METODOLOGIA

Ao que se refere ao delineamento metodológico utilizamos aulas expositivas com o intuito de apresentarmos o conteúdo de forma direta no qual fizemos uso de ferramenta iconográfica para tornar a aula mais atraente e ilustrativa. Após aplicarmos o questionário de sondagem e entendermos quais carências dos educandos acerca da história local criamos um plano de aula que abarcou três encontros. Tendo a participação e a confecção de um trabalho em grupo como meios de avaliação. Por estarmos trabalhando com um público alvo do 6º ano do ensino fundamental buscamos adequar à linguagem de estudos e pesquisas acadêmicas a realidade destes jovens e fizemos uso de gravuras com o intuito de atrairmos ainda mais a

atenção dos mesmos no qual tivemos como recurso projeção de slides e uma vasta bibliografia sedimentando a exposição do conteúdo.

Após identificarmos mediante um questionário de sondagem que os educandos em questão não detinham nenhum ou quase nenhum conhecimento acerca da história desses povos e qual foi a atuação dos mesmos na formação do arraial, buscamos traçar um plano de aula que abarcasse aspectos a nosso ver fundamentais para uma melhor compreensão da história local por parte dos alunos. E assim, preconizamos aspectos etnolinguísticos porque entendemos que ao “índio” sempre foi negado o direito de fala fazendo referência as palavras do filósofo francês Jean-Paul Sartre que no prefácio de uma obra fundamental para entendermos a importância da descolonização do pensamento de Fanon (1968)² diz: “Não faz muito tempo a terra tinha dois bilhões de habitantes, isto é, quinhentos milhões de homens e um bilhão e quinhentos milhões de: indígenas. Os primeiros dispunham do Verbo, os outros pediam-no emprestado.” (SARTRE, 1968: iii) E esse humano sem voz habita o imaginário silencioso nas relações interdependentes entre “índio” e colono na formação e história da cidade de Vitória da Conquista.

Este texto constituiu assim as reflexões sobre a aula e seu conteúdo, no sentido de analisar as diversas possibilidades do ensino da história local.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desta maneira buscamos apresentar em uma aula expositiva a real participação destes indivíduos na história do lugar e como esse para além da influência dos europeus detinham cultura, retroalimentava relações e interagia com os outros e o meio. A intenção era proporcionar uma assimilação e construção de conhecimento histórico por parte dos educandos de forma mais condizente com o arcabouço psicológico e antropológico dentro de uma relação de invasão e empreitada colonial durante o século XVIII no sertão. Para tanto, lançamos mão da ferramenta iconografia com o intuito de ilustrarmos e subsidiarmos nossa aula pensando assim adequarmos melhor a relação entendimento/faixa etária. Para isso fizemos uso das gravuras do príncipe Maximiliano contidas na obra aqui já supramencionada, também utilizamos de mapas localizados na tese da professora Doutora Isnara Ivo (2009)³ que

² Id. Condenados da Terra, livro de Frantz Fanon que aborda a importância da descolonização do pensamento para que possamos entender sistematicamente o processo de colonização e como esse incide diretamente na construção de um ser e suas relações epistemológicas.

³ IVO, Isnara. Homens de Caminho: Trânsito, Comércio e Cores nos sertões da América Portuguesa – Século XVIII que trata das relações entre a variedades de mercadorias, gente, rotas e como essa complexidade atua na

trata da relação das rotas comerciais no Sertão da Ressaca e a importância das mercadorias que circulavam e oriundas da região para a formação do Arraial.

Quanto aos dois povos originários apresentados na aula traçamos um elo entre o botocudo Guack e demonstramos a importância deste indivíduo na empreitada científica do príncipe Maximiliano. Pois sem a colaboração do “índio” o europeu não conseguiria se comunicar com os outros povos da região e provavelmente não teria acesso às aldeias.

“Índio” Guack e o príncipe



Fonte: Maximiliano Wied-Neuwied

Dentro deste elo falamos sobre o colecionismo e como essa atividade científica serve para a História. Posteriormente apresentamos um esquema etnolinguístico com o intuito de situarmos os alunos sobre a magnitude de línguas e/ou dialetos falados pelos nativos e tratamos das diferenças culturais destes povos, para tal utilizamos como referência o excelente trabalho da professora Ednalva Padre Aguiar (2000) no que se refere os aspectos físicos e sociais destes grupos e o trabalho da pesquisadora Consuelo de Paiva Godinho Costa (2010) no que tange as questões etnolinguísticas.

Segue algumas dessas iconografias utilizadas para ilustrar a aula, como também para análise dos alunos:

Guerreiro Camacã (mongoió)



Fonte: Maximiliano Wied-Neuwied (1889)

Família de Imborés (botocudos)



Fonte: Maximiliano Wied-Neuwied (1889)

Organização Etnolinguística (Tronco Macro-jê)



Fonte: Consuelo de Paiva Godinho Costa (2010)

Tronco Macro-jê na região do Planalto da Conquista

Família

Língua

Dialeto

Kamakã	Kamakã	Mongoió	Fonte: Edinalva Padre Aguiar (2000)
Aymoré	Aymoré		
Maxakali	Pataxó		

Após apresentarmos os aspectos mais relevantes sobre estes dois povos, passamos para outra etapa na qual começamos a introduzir a figura dos colonos e as rotas comerciais e de escoamento de mercadorias que predominavam na região a época. E assim debatemos quais mercadorias e como essas rotas surgiam ou eram abertas pelos os colonos. Para tal utilizamos o recurso de mapas.

O caminho de João Gonçalves da Costa



Fonte: Isnara Pereira Ivo (2009)

Com isso após toda a exposição das rotas detalhadamente, apresentamos os aspectos geográficos da região elencando as características hidrográficas, hipsométricas (relevo) e climáticas. Também fazendo uso de mapas atuais comparando-os com os relatos citados pelo príncipe Maximiliano sobre os aspectos geográficos da região no seu diário de viagem.

Após toda a exposição do conteúdo sugerimos aos alunos uma atividade em grupo que solicitava a elaboração de duas perguntas que supostamente o “índio” Guack faria ao príncipe Maximiliano.

O resultado deste trabalho entendemos como satisfatório, pois os relatos dos educandos envolvidos são eloquentes e a própria atividade sugerida nos trouxe um feedback que demonstra uma certa assimilação do conteúdo. Portanto foi atingido o objetivo de apresentar a história do lugar tendo os povos originários como protagonistas e não os colonos brasileiros e europeus neste papel.

Buscamos uma ponte entre um europeu e um “índio” com o intuito de demonstrarmos que sem o segundo o primeiro certamente não conseguiria êxito no seu trabalho de coletar itens para estudo e isso devido os questionamentos levantados pelos educandos nos pareceu bastante importante, pois a curiosidade maior dos envolvidos na atividade foi saber qual o real motivo daquele príncipe estar aqui na região, demonstrando um estranhamento por parte dos alunos e alunas que anteriormente a nossa exposição sequer sabiam que havia tido expedições científicas de passagem pelo território da atual cidade de Vitória da Conquista e entre muitos sequer imaginavam a existência de “índios” na região.

CONSIDERAÇÕES

Entendemos que foi de extrema importância termos trabalhado os aspectos supramencionados aqui neste texto, sobretudo pela vacância que há sobre a historiografia local, principalmente nas salas de aula do ensino fundamental. Pretendemos oportunizar o conhecimento mais aprofundado acerca da história dos povos originais aos alunos do 6º ano com o intuito de apresentarmos para esses jovens a história do seu lugar de forma atraente e com um rigor científico e pensamos termos logrado êxito nesta empreitada.

Ao recebermos os trabalhos solicitados percebemos uma satisfação e assimilação dos aspectos centrais do que foi apresentado, principalmente no tocante a aprendizagem histórica, ou seja, eles se colocaram no lugar do índio e estabeleceram relações históricas, utilizaram informações trabalhadas em sala.

Além disso, para nós representou uma aprendizagem, pois exercitamos o desafio de mediar a apropriação do conhecimento histórico, seja por meio da análise de fontes, seja pela discussão coletiva em sala de aula. Outro aspecto que destacamos foi nossa imersão nessa temática, tão pouco estudada também na Universidade no curso de história. Aprender sobre a história da formação de Conquista foi fundamental na nossa formação.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Edinalva Padre. *Ymboré, Pataxó e Kamacã: A presença indígena no Planalto da Conquista*. Ed. Memória Conquistense – Museu Regional. Vitória da Conquista-Ba, 2000.

COSTA, Consuelo de Paiva Godinho. *Nhandewa Aywu: Fonologia do nhandewa-Guarani*. Edições UESB. Vitória da Conquista-Ba, 2010.

Da COSTA, Christina Rostworowski. *O Príncipe Maximiliano de Wied-Neuwied e sua viagem ao Brasil (1815-1817)*. Dissertação/PUC, São Paulo. 2008.

DODOBEI, Vera & RODRIGUES, Gerlane. *Os monumentos urbanos e a construção da memória na cidade de Vitória da Conquista*. POLITEIA: História e Sociedade, Vitória da Conquista, V.13, nº 2. Pp 255-280, 2013.

FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. Prefácio de Jean-Paul Sarte, Trad. de José Laurênio de Melo. Ed. Civilização Brasileira S/A. Rio de Janeiro, 1968.

FEDATTO, Carolina Padilha. *Um saber nas ruas: o discurso histórico sobre a cidade brasileira*. Tese apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, Campinas. 2011.

IVO, Isnara Pereira. *Homens de caminho: trânsitos, comércio e cores nos sertões da América portuguesa - século XVIII*. Departamento de História/FAFICH. Belo Horizonte, 2009.

_____. *Poder local e eleições na Imperial Vila da Vitória no século XIX*. POLITEIA: História e Sociedade, Vitória da Conquista, V.1, nº 1. Pp 201-223, 2001.

JESUS, Roberta Batista. *Os recursos naturais e sua exploração na formação territorial do município de Vitória da Conquista-ba*. Enciclopédia BIOSFERA, Centro Científico Conhecer - Goiânia, vol.6, n.9, 2010 Pág.1.

MONTEIRO, John Manuel. *Negros da Terra: Índios e bandeirantes nas origens de São Paulo*. Companhia das Letras, São Paulo. 1994.

SIMAN, Lana Mara de Castro. *Memories about the history of a city: the history as a labyrinth*. Educação em Revista, nº 47, Belo Horizonte. 2008.

WIED-NEUWIED, Maximiliano. *Viagem ao Brasil (1815-1817)*. EDUSP Itatiaia, Belo Horizonte/São Paulo, 1989.

O APRENDIZADO SIGNIFICATIVO, A HISTÓRIA LOCAL E A AVALIAÇÃO: UM DIÁLOGO NA CONSTRUÇÃO DO SABER CRÍTICO

Danilo Gomes de Oliveira

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
danilogomesoliveira@gmail.com

José Pedro Cerveira

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
losba@hotmail.com

Rayne Reis Santos

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
rayne-rini@hotmail.com

Marlúcio Gomes

Professor Supervisor do Subprojeto História
Marllucio20@hotmail.com

Maria Cristina Dantas Pina

Coordenadora do Subprojeto História
mcristina.pina@gmail.com

INTRODUÇÃO

A aprendizagem para ser significativa deve levar em consideração as experiências anteriores do aluno, como ponto de partida para a aprendizagem, de modo que, por meio da utilização de mecanismos conceituais, surgem possibilidades para construção e desconstrução de vários conhecimentos, proporcionando uma aprendizagem que dê prazer, de forma eficaz, a quem ensina e aprende, no caso professor e aluno. Segundo Ausubel, para que o aprendizado significativo ocorra “é preciso entender um processo de modificação do conhecimento, em vez de comportamento em um sentido externo e observável, e reconhecer a importância que os processos mentais têm nesse desenvolvimento” (AUSUBEL, apud PELIZZARI et. all., 1982, p.38).

Portanto, aprendizagem torna-se mais significativa à medida que o conteúdo apresentado se introduz ao conhecimento prévio de um aluno assimilando significado por ele, de modo ao se ater a este significado interagindo com conceitos relevantes pré-existent na estrutura cognitiva. Nesse sentido, o ensino de História local se faz pertinente, visto que é

uma poderosa ferramenta didática no ensino, quando utilizada corretamente, de modo que, segundo Gonçalves, a História local seja entendida:

Como conhecimento histórico produtor de uma consciência acerca das relações entre as ações de sujeitos individuais e/ou coletivos em um lugar, dimensionado em sua ordem de grandeza como uma unidade. O estabelecimento desses lugares/unidades, por seu turno, se materializa na ação dos homens no mundo, ou seja, no curso de suas experiências históricas, nas quais se inserem os atos de nomear, leiam-se identificar e localizar, os lugares onde se vive (GONÇALVES, 2007, p.178).

Nesse sentido, uma das dificuldades do ensino da História vivenciada em sala de aula, consiste na compreensão ‘equivocada’, por parte dos alunos como algo longínquo da sua realidade, distante de alguma conexão e o seu presente, páginas empoeiradas da humanidade que não teria qualquer serventia prática. Mas qual a parcela de culpa desses alunos, acerca dos seus conceitos previamente estabelecido da funcionalidade da história nas suas vidas? Gonçalves problematiza a sobreposição de uma história nacional, que comprime toda a subjetividade da micro história em prol da formação de uma “identidade nacional”, assim, a história encontra-se distante do alunado e das suas vivencias.

Com as concepções das teorias derivadas de Piaget e Vygotsky acerca do conhecimento e aprendizado que são determinadas pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio, surge o professor como mediador, servindo como intermediário entre o aprendiz e sua aprendizagem na construção do saber significativo crítico. Segundo Althaus, esta relação entre professor e aluno, caracteriza-se de mediação pedagógica, no qual, para o autor, “compreende a atitude e comportamento docente enquanto um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, colocando-se como uma ponte – não estática - entre o aprendiz e sua aprendizagem” (ALTHAUS,2002, p.4). Portanto, entende-se que o papel do professor estar em aproximar o aluno ao conhecimento, com o intuito de colaborar no processo de aprendizagem significativa do seu alunado.

Veiga apresenta o processo da construção do ensinar como sendo uma questão complexa que envolvem quatro dimensões: o ensinar, aprender, pesquisar e avaliar. Sendo o ensinar como objetivo e avaliar como método final. Ainda segundo Veiga, ensinar é um processo complexo e laborioso que envolve a relação entre professor, aluno e conhecimento. Nesse sentido, o ensino de História local, segundo Schmidt, deve conter elementos da pesquisa e produção do conhecimento pelo aluno, pois

Não deve ter como objetivo que o resultado da aprendizagem seja a elaboração da História (com maiúscula), mas iniciar o aluno no método histórico para que ele possa ser capaz de compreender como se constroem os conceitos e as leis sobre o passado; na hora do trabalho com as fontes, sejam

selecionadas as mais próximas dos alunos, pois podem ser mais motivadoras e significativas (SCHMIDT, 2007, p. 188).

Veiga aborda que o ensinar envolve a interação entre pessoas visando o compartilhamento de experiências e conhecimentos. Dessa forma, o ensino tem como principal ponto ativo, a relação entre professor e aluno. Partindo desse pressuposto, pode-se analisar o papel do professor como mediador dessa relação tendo como meio principal de ação, o conhecimento. Para a autora “ensinar implica interações concretas entre pessoas. O ensino é uma atividade que se manifesta concretamente no âmbito de interações humanas” (VEIGA, 2006, p 22.).

Derivada desta última ideia está à teoria de Joana Romanowski que compreende a aprendizagem como uma parte das dimensões da didática, enfatizando a comunicação e a interação dentro desse processo. Com isso Romanowski afirma que “O processo didático implica vincular professor e aluno, mediado pelo conhecimento” (ROMANOWSKI, 2006, apud VEIGA, 2004, p. 13).

Em se tratando desse processo didático, é necessário abordar os métodos avaliativos, que segundo Vygotsky é um processo pelo qual se faz presente mediante entre a realidade (acontecimento) e a consciência (significado) que se faz por outras pessoas, e não por objetos, ainda que sociais alguns deles, como dizia Piaget, bem como o processo de elaboração de auto avaliação que se faz importante por meio de duas fases, sendo elas a verbalização externa (a que dizemos em voz alta para os outros o que compreendemos) e a verbalização interna (a que consequentemente dizemos para nós mesmos o que compreendemos), essa última provem da auto avaliação contínua, cuja importância destacamos. Dessa forma compreendemos que a auto avaliação é uma habilidade a ser construída, de modo que, segundo Lílian Anna Wachowicz, “é quando o alunado toma consciência de seu próprio processo de aprendizagem por meio da metacognição” (WACHOWICZ, 2006 In VEIGA, 2006. p. 145).

Todavia, o sistema de avaliação instituído na sociedade é tão forte, que pais e alunos não compreendem uma nova concepção, no qual tais inovações não vingam quando o sistema todo não as apoia na prática. Por exemplo, o alunado está acostumado que os professores avaliem aquilo que está marcado no programa escolar. Dessa forma compreendemos que a avaliação da aprendizagem é uma questão ética e política além de ser uma questão técnica e didática. Consequentemente, a ação avaliativa como mecanismo de aprendizagem em direção ao auto aperfeiçoamento, muitas vezes, em contrapartida, o sistema instituído na escola e na sociedade leva à competição e não ao auto aperfeiçoamento. Contudo substituir uma atitude pela outra é, de fato, o significado ético e político da avaliação, de modo que todos os

cuidados no trabalho do professor têm de ser tomados, se ele souber que se trata de re-ensinar a vida aos estudantes que, antes, “andavam esquecidos de ver” (WACHOWICZ, 2006 In VEIGA, 2006. p. 150).

Contudo, o processo de aprendizagem significativa se dar por vários mecanismos e agentes intermediários na construção de um saber crítico relevante. Percebemos que o professor tem um papel de extrema importância no caminho trilhado pelo alunado, de modo a atuar como mediador na elaboração de um aprendizado significativo, bem como o método avaliativo como ferramenta propulsora para fazer com que o alunado chegue a plenitude de um conhecimento, deixando de ser um mero reproduzidor de conhecimento ou “tábula rasa”.

METODOLOGIA

Para alcançar o objetivo deste trabalho, se fez necessário apropriar de alguns procedimentos metodológicos para auxiliar na identificação e organização de ideias. Dessa maneira, tivemos como ponto de partida a busca por um amplo referencial teórico, sobre o tema proposto, contribuindo para expandir o nosso conhecimento acerca do assunto. Também, para concernir o propósito deste trabalho, foi aplicado um questionário aberto, contendo seis questões acerca da História de Vitória da Conquista, e em seguida realizamos a aula expositiva apresentando e debatendo as referências teóricas acerca do tema trabalhado em sala de aula.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentro da aprendizagem significativa o ensino ocorre dentro de uma perspectiva questionadora, em que o alunato via a aprendizagem crítica estimula o seu sistema cognitivo a formular questões referentes aos conteúdos, realizando reflexões, já que para este, o conhecimento humano não é baseado em repostas, mas nas perguntas que fazemos sobre, possuindo assim uma realidade controversa da aprendizagem mecânica em que o aluno é apenas o receptor dos conteúdos, sem qualquer tipo de questionamento. O segundo princípio de MOREIRA (2010) consiste na não centralidade no livro didático: no ensino de história

utilizar várias fontes historiográficas, possibilita que os alunos confrontem diferentes memórias e as múltiplas linguagens acerca dos conteúdos, princípio da aprendizagem crítica, isto é, o conhecimento como linguagem diversificada.

Nessa perspectiva realizamos no recorte histórico na colonização de Vitória Da Conquista, pautada na documentação e nos múltiplos discursos sobre o chamado “Banquete da Morte”, dizimação dos povos indígenas Mongoiós empreendida sobre a liderança do Capitão-Mor João Gonçalves Da Costa. Utilizamos diferentes documentos históricos, com diferentes perspectivas sobre os atos ocorridos durante o período de conquista e dominação do território conquistense pelo bandeirante português e suas tropas, visando realizar uma atividade com a intencionalidade de desenvolver uma aprendizagem significativa-crítica dos discentes a sua percepção de múltiplos discursos.

No primeiro documento sobre João Goncalves da Costa, encontramos a mística figura do herói, que bravamente teria conquistado o selvagem sertão e do seu pioneirismo. No relato do príncipe Maximiliano a imagem do forte herói que venceu os bravos índios demarca a sua vivacidade, força e vigor, immortalizando a figura do conquistador, apesar da sua avançada idade que supostamente João Gonçalves da Costa teria no encontro.

Desejava vivamente travar conhecimento com esse homem que, movendo guerra no sertão, pois em todas as bandas foi o primeiro a abrir estradas praticáveis no sertão, pois eu esperava colher dele informações autênticas sobre a região. [...] Era um velho [Gonçalves] de oitenta e seis anos, ainda ativo e robusto, vencendo em vivacidade muita gente mais moça. Percebia-se logo, que em idade menos avançada devia ter sido dotado de grande vigor, coragem e ousadia. Recebeu-me da forma mais amigável possível, testemunhando a alegria de poder ver um europeu; a sua palestra era instrutiva e cheia de interesse para qualquer viajante. Na idade de dezesseis anos, seguia a sua vocação, que era a de conhecer terras distantes. Abandonou sua pátria, Portugal, e veio estabelecer-se no meio de montanhas selvagens do sertão da capitania da Bahia, onde se abria, às suas energias, um vasto campo de atividades para muitos anos. Combateu os Camacãs e os Botocudos (Wied-neuWied, 1989, p. 447-448).

A visão mística da colonização consiste em outro aspecto do discurso da colonização, novamente o Capitão-Mor é encarado como um bravo herói: sua coragem auxiliou largamente na conquista dos gentios, entretanto, o motor propulsor para exterminar os gentios fundamentou-se na cristandade. E tal como vários acontecimentos dos catolicismos, o sinal, o auxílio divino apareceu, quando uma índia diferenciada das demais, embrenhadas pelas matas revelou-se ser Nossa Senhora e desse dia em diante o conquistador prometeu que construiria uma igreja em homenagem a santa.

O capitão João da Costa, de facão em punho, lutava com muita coragem com os selvagens e eis que entre a folhagem surgiu uma índia muito

diferente das outras, pela beleza fisionômica. O capitão aproximou-se para capturá-la e a índia corria a sua frente pelo mato, desde o lugar de nome Batalha, onde foi travada a luta, até o lugar da grande aldeia dos Mongoiós. Aí, a índia deu a frente ao Capitão, e ele reconheceu nela a imagem de Nossa Senhora. O Capitão ficou apavorado, estatelado com a visão, e fincou o facão no chão, ajoelhou-se e disse: aqui levantarei a Vossa Igreja, e a índia desapareceu (VIANA, 1982, p. 15).

Neste trecho do documento a mistura da figura mística da santa, teria intervindo e auxiliado na Vitória dos conquistadores sobre as populações indígenas. O favorecimento divino em prol dos portugueses traz consigo uma conotação de predestinação ou destino favorável ao empreendimento português. Dentro da lógica, já que o auxílio divino estava em prol dos portugueses, os índios estariam abandonados a sua própria sorte.

Finalmente, depois de ter concluído um acordo com aqueles selvagens e começado a constituir o seu estabelecimento, [João Gonçalves da Costa] notou que os soldados diminuam de dia para dia; acabou por vir a saber que os índios os atraíam, cada qual por sua vez, ao interior da mata, sob um pretexto qualquer, e aí os matavam. [...] Esse, depois de ordenar a seus homens que tivessem as armas prontas, convidou todos os selvagens para uma festa e, enquanto confiadamente se entregavam à alegria, foram cercados de todos os lados e quase todos mortos. Depois disso, os selvagens embrenharam-se nas matas, e o arraial conseguiu repouso e segurança (Wied-neuWied, 1989, p. 428).

Contudo, não apenas a perspectiva heroica ou religiosa fora apresentada aos alunos do CIENB (Centro Integrado de Educação Navarro Brito). Para maior possibilidade de compreensões alternativas, vemos o relato sobre o episódio da chacina indígena, narrado por um negro escravizado do João Gonçalves da Costa chamado de Francisco José da Ponte. Este relata que houve o envenenamento dos indígenas em frente a uma igreja, apresentando assim que os sinais de heroísmo e valorização religiosa do bandeirante português são farsas utilizadas para propagar um ideário heroico na fundação da cidade conquistense.

O velho preto, centenário, de nome Francisco José da Ponte, conhecido por Tio Nagô, que nasceu escravo de João Gonçalves, falava que, quando menino, estava presente na época das lutas de seu sinhô com os índios e que ele botou veneno na cachaça que os índios beberam e morreram quase todos envenenados e que esse lugar ficava em frente da Igreja (VIANA, 1982, p. 15).

A proposta do estudo e debate sobre os textos relatando um mesmo fato histórico foi uma estratégia didática utilizada por nós bolsistas para a valorização de uma aprendizagem que iria além de significativa, ou seja, contundente, perseverante. Não apenas um fato que deve ser memorizado para responder uma prova, mas algo que deve ser compreendido e armazenado para a construção intelectual do discente, mas também crítica, visto que se trata de avaliações de fatos a partir de relatos e documentos de diversas perspectivas, levando

assim o aluno a interpretar e buscar enfim o conhecimento sobre a temática, levando assim o professor ao papel de orientador e companheiro nos momentos de debate acerca do conteúdo; indo na contramão àquele docente detentor de uma verdade inquestionável, unilateral e absoluta.

CONSIDERAÇÕES

O desenvolvimento da análise acerca do conteúdo trabalhado e os resultados da aprendizagem dos alunos, está ainda em elaboração por nós bolsistas, com intuito de avaliar como os estudantes se apropriaram dessa multiperspectividade do conhecimento histórico e como visualizam após as aulas, os acontecimentos estudados.

Portanto após a atividade de leituras de documentos com perspectivas divergentes foi aplicada algumas atividades de produção de textos por parte dos alunos, o que constitui no *feedback* para analisarmos se de fato conseguimos iniciar uma perspectiva do ensino significativo crítico que buscamos aplicar nesta experiência.

Podemos constatar até o momento que a discussão desses diversos pontos de vista provocou debates na sala e questionamentos por parte dos alunos, que apresentaram nesses momentos várias informações sobre temas relacionados à história local. Esta atividade também serviu para refletirmos sobre a viabilidade, potencialidades e limites do exercício do ensino de história que objetiva uma aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

ALTHAUS, Maiza. **O ensino na sala de aula: a mediação como tema constitutivo na formação e atuação docente.** 2002.

GONÇALVES, Márcia de Almeida. História Local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância. In. MONTEIRO, Ana Maria et AL. **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas.** Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007, p.175-185.

PELLIZZARI, Adriana; KRIEGL, Maria de Lurdes; BARON, Márcia Pirih; FINCK, Nelcy Teresinha Lubi; DOROCINSKI, Solange Inês. **Teoria da Aprendizagem Significativa Segundo Ausubel.** Rev. PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001-jul. 2002.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica. In. MONTEIRO, Ana Maria et al. **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas.** Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007, p. 187-197.

WIED-NEUWIED, Maximiliano. **Viagem ao Brasil (1815-1817)**. EDUSP Itatiaia, Belo Horizonte/São Paulo, 1989.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Lições de Didática**. 4ª Edição, Papyrus – São Paulo. 2006.

ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL NA FORMAÇÃO DOS ALUNO: EXPERIÊNCIA NO ESTUDO DE MONUMENTOS

Amanda Souza Silva

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
mandasoltto@gmail.com

Monique Silveira Santos

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
moniquessilveira@hotmail.com

Samille Santos Barros

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
millebbarros@gmail.com

Janeclêide Moreno Gonçalves

Professora Supervisora do Subprojeto História
janejmoreno@hotmail.com

Maria Cristina Dantas Pina

Coordenadora do Subprojeto História
mcristina.pina@gmail.com

INTRODUÇÃO

“Talvez mostrando as pessoas eu possa ser mais fiel ao lugar e à época” (Aldir Blanc, 1996)

Este trabalho relata parte de uma pesquisa realizada pelo PIBID HISTÓRIA, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, cujo tema geral foi o ensino de história local. O aprendizado de história local tem como principal objetivo fazer com que o discente valorize a memória de sua comunidade e entenda, assim, a sua própria história, e conseqüentemente se torne protagonista e defensor do seu município.

Dessa forma, o presente trabalho aborda a importância de mudanças metodológicas no âmbito educacional para melhor aprendizagem do educando, de forma que o aluno, saindo das paredes da sala de aula, possa compreender melhor conteúdos outrora abordados somente no âmbito teórico e restringidos apenas à ambiente sala de aula e ao gênero *aula*.

A história local é, muitas vezes, ignorada ou explanada de forma superficial nas escolas, o que pode culminar numa grande perda de cultura, memória e identidade local. Com essa preocupação, o Projeto PIBID com apoio da instituição de ensino, decidiu trabalhar a história do município, para reacender o sentimento de pertencimento dos alunos, podendo, através deles, problematizar e tornar mais conhecida a história da cidade. Para ilustrar, de

forma tangível, foram realizados passeios em pontos históricos da cidade, todavia neste texto ressaltaremos apenas os passeios ocorridos ao Museu Cajaíba e a Reserva Florestal Poço escuro, considerados por nós dois monumentos importantes que potencializa memórias singulares da cidade.

METODOLOGIA

Tendo em vista a importância do ensino de história local, para os bolsistas e discentes das escolas, o PIBID apresentou a proposta de se estudar e desmistificar a história do município. Dada às circunstâncias, fez-se necessário ultrapassar os muros da instituição de ensino para que assim fosse possível visualizar locais citados em sala de aula. Há exemplo temos a visita a pontos turísticos de Vitória da Conquista, realizada por alunos do 8º e 9º anos do ensino fundamental II, da instituição escolar CAIC.

Inicialmente foi realizada a visita ao museu Cajaíba, o qual se localiza no alto da serra do Peri-Peri, local onde armazena parte da história do artista plástico Aurino Cajaíba (1917-1997), são cerca de 180 obras confeccionadas principalmente com cimento e ferro do artista que deixou grande legado para o município como, por exemplo, a obra dos três ex-pracinhas, em homenagem aos soldados conquistenses que estiveram na segunda guerra, localizada na rua João Pessoa em frente ao tiro de guerra. Após o passeio, os alunos foram instruídos a fazer um relato de experiência e no que se trata do museu Cajaíba tais relatos foram significativos, o que deixa claro a importância das visitas e do ensino de história local.

Na visita à Reserva Florestal Poço Escuro foi necessária a presença de um guia, o mesmo comandou o passeio fazendo paradas informativas; como também a presença de haja proteção policial, pois, o local é conhecido pela insegurança, é passagem de moradores que habitam no bairro vizinho, e ainda utilizam o córrego para lavar roupa dentre outras coisas. O guia cumpriu o papel de informante, no entanto, contudo, em alguns momentos percebemos equívocos em sua fala, o que pode interferir na apropriação das versões sobre a história do local por parte dos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No dia 26 do mês agosto de 2016, com um ônibus escolar custeado por um valor simbólico pago pelos alunos da instituição, e com a visita agendada pela professora supervisora Janiclêide Moreno, saímos da escola por volta das 8:00 horas da manhã. O grupo era composto pelos alunos das turmas do 7º e 8º anos, por professores da escola e os bolsistas

do programa PIBID. Os alunos adentraram o ônibus com euforia, e foram durante todo o caminho ansiando pela chegada ao museu, equipados com câmeras fotográficas, celulares e muitos questionamentos a serem respondidos. Ao chegaram a um dos maiores museus a céu aberto da América Latina, o Museu Cajaíba, os mesmos foram recebidos pelo filho do fundador do local o sr. Edvaldo Cajaiba que, muito solícito, explicou cada obra e a história que envolvia cada uma delas, Edvaldo ainda ressalta as dificuldades enfrentadas para manter o local em funcionamento e a falta de apoio do município em um museu de tamanha relevância histórica, diz ainda que as obras vem se deteriorando com o tempo e seria necessário a contribuição de um restaurador para que as obras não se perdessem no tempo. Um dos fatos que mais chamou atenção dos alunos foi saber que o artista fundador do museu está enterrado no local, como se pode observar na seguinte fala:

“Seu túmulo foi construído ao lado de sua casa, realizando assim o seu último desejo, pois Cajaíba não queria ser apenas um artista, queria também ser uma arte” (Aluno A)

A relevância da visita ao museu ficou estampada nos alunos que, sem qualquer resistência, escreveram relatos que deixam claro o quanto a visita foi proveitosa. Vale ressaltar que o artista conquistense esculpia não só personalidades nacionais, mas também figuras importantes no cenário internacional e isso também chamou a atenção dos alunos que puderam com isso, conhecer um vasto universo de histórias outrora desconhecidas e, como ressalta o historiador, “histórias locais permitem a investigação da região ou dos lugares onde os alunos vivem, mas também das histórias de outras regiões ou cidades.” (MATTOZZI, 1998, p.40)

Ao trabalhar com o processo de formação do município de Vitória da conquista, foram explanados sobre os índios que habitavam a região e com isso viu-se a necessidade de visitar também um dos lugares que é referencia no processo de colonização, trata-se da Reserva Florestal do Poço Escuro. Em visita realizada no dia 16 de setembro do ano supracitado, com ônibus também alugado devido à contribuição dos alunos que se empenharam junto à professora Janeclêide Moreno para que o passeio pudesse ser realizado de forma satisfatória para todos, chegamos à reserva animados e curiosos, alguns dos alunos nunca haviam visitado o local, era tudo muito novo.

A Reserva Florestal do Poço Escuro possui três tipos de vegetação, são 17 hectares de mata atlântica, mata de cipó e caatinga e é uma das maiores referências da cidade, uma vez que é preservado desde a origem do Arraial da Conquista, e outrora foi moradia de índios e

palco de batalhas, inclusive o chamado mito “Banquete da Morte”⁴. Há ainda animais como preguiças, micos e cobras e isso impressionou os alunos que a todo tempo olhavam para a mata em busca dos animais, o rio verruga corta mata adentro, muitos dos alunos sequer sabiam do rio que atravessa o subterrâneo da cidade. É possível ainda, se observar a degradação do meio ambiente e alguns alunos destacaram o fato no seguinte comentário.

“Quando chegamos à reserva florestal, vimos uma diversidade de mata e exploramos bastante o lugar, vi alguns animais e pude perceber também que há algumas consequências provocadas pela interferência do homem no meio ambiente”
(Aluno B)

“Em meio à descida da ladeira vimos uma mulher lavando os cabelos e pratos em uma das nascentes do rio” (Aluno C)

Como na outra visita, também foi solicitado um relato dos alunos para que desse modo pudesse ser ressaltado os fatos que mais chamaram atenção durante o passeio, com isso pudemos notar que apesar de não ter muita relevância, um dos pontos mais citados foi à qualidade do ônibus.

“Na visita a reserva ambiental do poço escuro, eu achei muito massa. Jane mandou um ônibus classe A para a gente...”
(Aluno D)

Dessa forma, foi notório que o conforto do transporte foi de grande valia para o passeio tornando-o mais prazeroso e dinâmico para os alunos e destaca o comprometimento da professora Janeclêide Moreno regente da classe, mencionada pelo aluno D.

Portanto, percebe-se que além de ser uma atividade didaticamente estimulante, aulas de campo e o estudo da história local permitiu aos alunos maior desenvolvimento no que tange o sentimento de pertencimento. Passando assim a entender melhor a comunidade onde vivem e conseqüentemente valorizando o seu ambiente de origem; uma vez que o ser se identificando e conhecendo afundo a história do lugar onde vive, ele tende a contribuir para o seu desenvolvimento histórico-cultural, sendo assim o mesmo tem mais chances a criar e valorizar as raízes do local.

⁴ Na historiografia local, influenciada pelos relatos do viajante Príncipe Maximiliano, relata-se que em determinado momento do conflito entre o grupo de João Gonçalves da Costa e os indígenas eu habitavam a região, João Gonçalves convidou os indígenas para um acordo de paz oferecendo um banquete envenenado. Este episódio não tem comprovação em fontes históricas, mas é recorrentemente narrado na historiografia sobre a cidade, conhecido como “Banquete da Morte”.

CONSIDERAÇÕES

Com base nos relatos produzidos pelos alunos, fica evidente o quanto foi significativo e produtivo as visitas à locais históricos do município. Os passeios foram propostos não somente como uma didática lúdica, mas como instrumento de conhecimento e apropriação da história local das quais muitos alunos, nascidos na própria região, não possuíam. Diante dos relatos analisados e corrigidos por bolsistas é possível perceber o quanto a aula de História em campo teve relevância no sentido social, participativo, interativo, crítico e lúdico.

Também foi perceptível durante o ano do projeto o quanto estas experiências trouxeram contribuições no aprendizado, durante outras atividades realizadas no colégio sobre o município de Vitória da Conquista. Isso leva a perceber a riqueza que há em se conhecer a própria história e o quanto esse conhecimento muda a concepção do lugar na visão dos alunos.

REFERÊNCIAS

MATTOZZI, I. A História ensinada: educação cívica, educação social ou formação cognitiva? **Revista Estudo da História**. Associação dos Professores de História (APH), n.3, out. 1998. Dossiê: O Ensino de História: problemas da didática e do saber histórico.

PREFEITURA DE VITORIA DA CONQUISTA. **Poço escuro é opção de lazer e turismo em vitória da conquista**. Disponível em: <<http://www.pmvc.ba.gov.br/poco-escuro-e-opcao-de-lazer-e-turismo-em-vitoria-da-conquista/>>. Acesso em: 18 nov. 2016.

REVISTA GAMBIARRA. **Jornalismo cultura e ativismo**. Disponível em: <<http://revistagambiarra.com.br/site/museu-cajaiba-o-legado-de-um-artista-plastico-pede-atencao-dos-conquistenses/>>. Acesso em: 18 nov. 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **História local e o ensino de história: o conceito de história local e o conceito de história**. 1 ed. [S.L.]: Editora Scipione, 2010.

Subprojeto: História

Linha de ação: Ensino Fundamental

Campus Vitória da Conquista

Eixo temático: Currículo e Formação Inicial

Coordenadora do Subprojeto: Maria Cristina Dantas Pina

PROJETO CANTOS DA MINHA TERRA: CANTO DE CANTARES E CANTOS DE LUGARES – SONDANDO CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS ALUNOS

Ana Carla Vieira da Silva

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
anacarla_vs@hotmail.com

Jéssica Machado Silva

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
jell.machadosilva@gmail.com

Jéssica Rocha Silva

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
jessicarochasilva46@gmail.com

Stefanny Alves Correia

Bolsista de Iniciação à Docência do Subprojeto História
stefanny.19a@gmail.com

Janeclêide Moreno Gonçalves

Professora Supervisora do Subprojeto História
janejmoreno@hotmail.com

Maria Cristina Dantas Pina

Coordenadora do Subprojeto História
mcristina.pina@gmail.com

INTRODUÇÃO

A discussão que se refere a História local não é uma novidade, essa abordagem se faz presente desde o século passado e vem percorrendo diferentes vertentes de ensino abarcando desde Rousseau à Pestalozzi, no entanto, vale ressaltar o questionamento sobre o que seria História Local. Essa definição também não é consensual, variando desde os que entendem como estratégia para suprir lacunas da história geral, até aqueles que entendem como estratégia de aproximar as crianças das suas realidades. Neste texto, trabalharemos com as conceituações que relacionam história local com o ensino de história.

Na perspectiva de Prats, posicionando-se de forma crítica quanto a funcionalidade do ensino acerca da História Local, o autor problematiza o que poderia se tornar “história em migalhas” devido as reformas curriculares da disciplina. O autor, contudo, defende o ensino

de História local sob algumas circunstâncias, como por exemplo, “iniciar o aluno no método histórico para que ele possa ser capaz de compreender como se constroem os conceitos e as leis sobre o passado” (PRATS, Apud SCHMIDT, 2007, p.189), selecionar fontes que tenha mais proximidade com os alunos por serem mais significativas, e, sobretudo defende que, o estudo de história local é de extrema importância para enriquecer os conteúdos de história geral.

A História Local produz, na perspectiva de outros autores, uma determinada consciência histórica, a mesma pressupõe, como toda consciência entender sobre algo, usos, valores e sentidos, é uma intrínseca complementaridade, conjunto de experiências de sujeitos em um lugar e também, o conhecimento sobre o conjunto dessas experiências. (GONÇALVES, 2007). Em suma, o local é um recorte que tem como objetivo refletir sobre as experiências de sujeitos humanos em espaços sociais delimitados. O recorte do local propicia outros efeitos de conhecimento que, nas suas diferenças e especificidades, “deslocam hierarquias e sobreposições entre o nacional e o regional”, recortes tradicionalmente utilizados pelas narrativas da historiografia acadêmica.

Tendo em vista essas discussões acerca do tema, percebe-se a defasagem quanto ao ensino de história local apesar desse tema estar presente desde a década de 1930 nas referências curriculares e instruções metodológicas que compunham a referida legislação educacional brasileira (SCHMIDT, 2007). A partir dessa percepção nota-se o quanto necessário se tornou o projeto PIBID 2016 ao abordar no ensino fundamental II e ensino médio a valorização da chamada micro história, por meio do estudo do Local.

O presente trabalho visa abordar a aplicação e análise do questionário sociocultural sobre História Local no Centro Municipal Professor Paulo Freire - CAIC nas turmas do 7^a ano B e 9^a ano A e B matutino, atividade da primeira etapa do Projeto. O objetivo foi perceber os conhecimentos prévios das turmas sobre a história da cidade de Conquista, para então definir os próximos passos como a delimitação de temáticas para estudo. Aqui expomos e analisamos essas primeiras impressões.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi à mesma em todas as turmas do CAIC, usamos a sondagem desde os projetos anteriores, a fim de registrar, sistematizar e problematizar o

conhecimento prévio dos alunos envolvidos no projeto. A aplicação da sondagem se dá por meio de um questionário aplicado pelos bolsistas em sala de aula, no qual os alunos responderam seis perguntas que serviram para direcionar e dar continuidade ao que foi proposto, ensinar aos alunos sobre a história de Vitória da Conquista partindo do conhecimento prévio de cada aluno.

A proposta do PIBIB 2016 foi trabalhar a História Local. A partir de então iniciamos um processo de resgate sobre a memória do processo de colonização e desenvolvimento da cidade de Vitória da Conquista. De início aplicamos um questionário de sondagem sociocultural com o intuito de aferir os conhecimentos dos alunos acerca da cidade de Vitória da Conquista, bem como traçar um planejamento que proporcionasse aos envolvidos um resgate da cultura local, um desenvolvimento da consciência histórica, e principalmente, conduzir o aluno a se perceber dentro da História a partir do estudo problematizado da cidade onde reside.

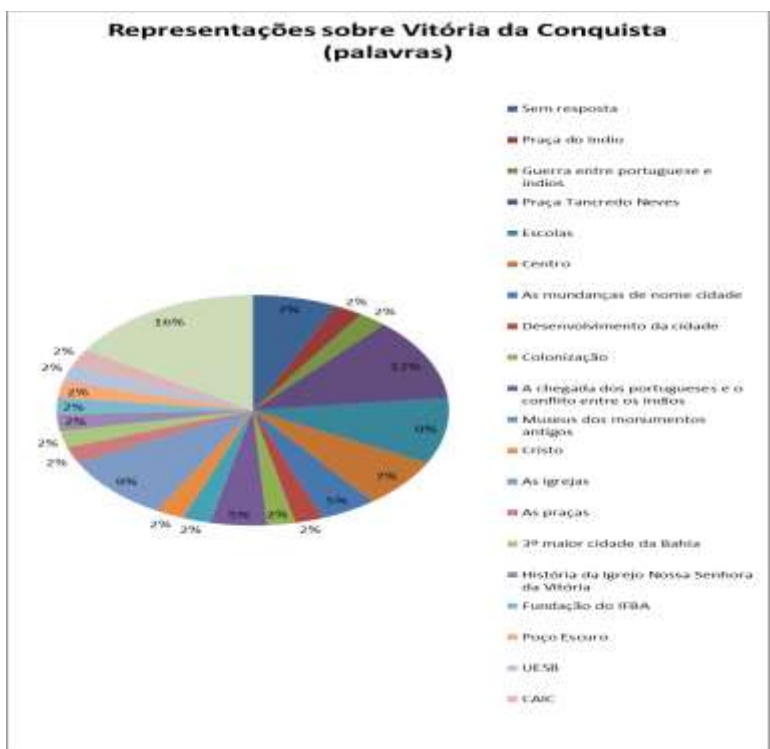
O questionário entra como um mecanismo essencial para que pudéssemos ter uma ideia de como abordar a temática sobre a história de Vitória da Conquista desde o processo de colonização até os dias atuais. Foram seis perguntas simples e objetivas, para não dar margem a equívocos quanto a respostas.

Aplicamos o questionário de sondagem nas turmas do 7ª B, 9º ano A e B matutino do CAIC. A tabulação dos dados obtidos através da sondagem feita na turma do 7ºB, na escola CAIC, permitiu impressões bem particulares, as respostas da sondagem revelam que embora a imaturidade dos alunos, considerando inclusive a idade média da turma, o esforço para responder de forma completa e correta sobre história local foi muito grande, mesmo os alunos ainda não tendo tido contato com o conteúdo do tema história local. Alguns alunos partiram do senso comum para temas mais individuais e no primeiro momento, os dados revelam um interesse por parte dos alunos sobre o tema, também revelou um grande contraste entre o interesse pelo passado e atualidade sobre a cidade de Vitória da Conquista e interesse por estudos mais regionais, o que contribuiu para um maior aproveitamento do projeto, permitindo um envolvimento dos alunos na realização das atividades.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao tabularmos os dados e analisarmos o questionário podemos perceber particularidades de cada aluno, embora alguns alunos tenham copiado a resposta de colegas. Um dado recorrente sobre o perfil que nos chamou atenção foi à quantidade de alunos que não respondem sobre o pai, o que pode indicar uma ausência paterna muito grande.

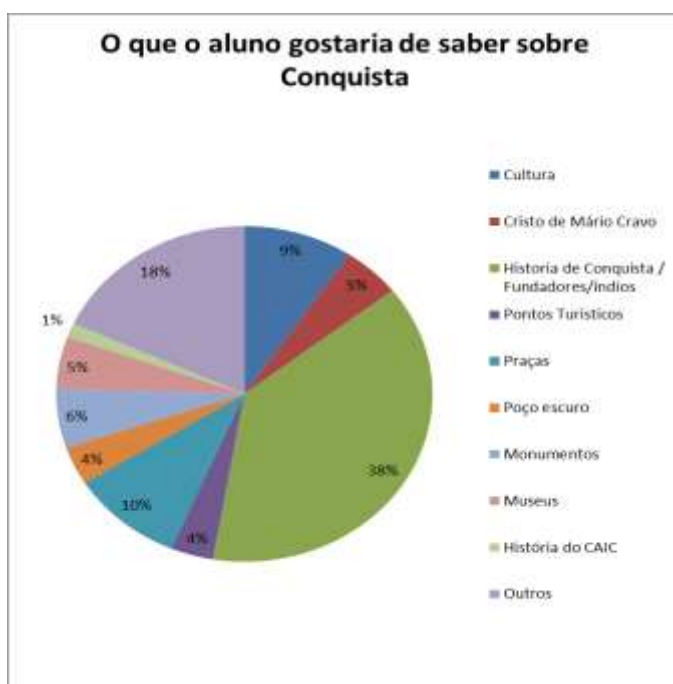
A questão sobre os locais de interesse de estudo ou de conhecimento deles foi recorrente a referência a Praça Tancredo Neves e seu nome antigo, praça das borboletas, embora vários outros monumentos apareceram: “os três patetas”, referindo-se ao monumento das pracinhas em frente ao Tiro de Guerra, que por sinal, foi também um local citado, lembraram de Glauber Rocha e da Praça do Boneco. Nessa questão em particular, o que mais chamou a atenção, foi o fato de alguns alunos usarem de uma informação obtida previamente para responder o questionário, por exemplo, os alunos sabiam da possibilidade de um passeio ao museu regional e ao poço escuro, e então colocaram esses locais como referências sobre o que conheciam sobre o tema, mesmo muito deles não conhecendo ainda estes lugares.



Fonte: Construído pelas autoras

Muitos temas foram apresentados uma única vez, com relação ao que os alunos têm interesse de estudar sobre Vitória da Conquista, foram estes; Lomanto Júnior e primeiras escolas, memórias, clima, sobre artistas famosos, Cristo Redentor, nome de todas as praças, estudar sobre a Praça Tancredo Neves, praça da bíblia, animais, os prefeitos, o que quiser

ensinar, o nome de todas as praças, sobre os pintores, dom Pedro II, quem criou, quando criou, como conquista foi fundada, surgimento, como eram as casas, alguns presidentes e moradores. Monumento apareceu duas vezes, assim como; como foi construída, os primeiros moradores, sobre os primeiros habitantes, a história da cidade, quem foram os primeiros a chegar aqui e um pouco sobre a cultura, bem como o cristo, culinária, CAIC e pontos turísticos. A história do aeroporto foi um interesse citado por três alunos, a pessoa que fundou conquista apareceu quatro vezes, primeiras escolas. Sendo o poço escuro o mais citado, cinco vezes.



Fonte: Construído pelas autoras

Na turma do 9^a ano A usamos o 3^o horário, que foi cedido pela professora de Geografia, pois ela precisava terminar uma atividade com os alunos. Contudo, ela nos concedeu 15 minutos para aplicação do questionário. Ao tabularmos os dados percebemos que os alunos sabiam sobre os pontos turísticos da cidade, no entanto, pouquíssimos havia visitado. Outro fator curioso foi que a maioria das mães são oriundas de outras cidades. Vale destacar que havíamos apresentando a temática do projeto anteriormente, o que talvez tenha influenciado em relação às respostas sobre os lugares que eles gostariam de visitar.



Fonte: Construído pelas autoras

Algo inusitado foi o fato de que alguns alunos manifestaram interesse em estudar sobre as comidas típicas, danças e cultura da região, além de saber o porquê de Vitória da Conquista ter recebido a alcunha de “suíça baiana”. O questionário foi respondido por cerca de 32 alunos. Não tivemos nenhum problema durante a aplicação. Os alunos foram bem receptivos e responderam normalmente.

Partimos do princípio de que é de fundamental importância problematizar a tabulação de dados a partir das respostas dadas pelos alunos. Aliás, problematizar levando em conta as questões que englobam a unidade escolar como um todo. O CAIC é uma escola de grande porte, está localizada na Avenida Amazonas s/nº Bairro; Urbis IV –Zabelê. Centro Municipal de Educação Professor Paulo Freire -CAIC, atende desde a educação infantil ao ensino fundamental II, tendo como ID atual de 4,1.

De acordo com o questionário apenas sete alunos eram da Urbis V (localidade onde se encontra a escola), os restantes são de bairros próximos e outros bem distantes. A maioria dos alunos e dos pais são naturais de Vitória da Conquista, enquanto as mães (a maioria) são de outras cidades.

Na aplicação da sondagem na turma do 9º ano surgiram muitos questionamentos acerca do que se tratava História local, achamos melhor não adentrar na explicação para não influenciar na sondagem, pois queríamos entender o conhecimento prévio desses alunos para fazermos uma análise das respostas a fim de compreender, a partir do ponto de vista deles, o ensino de história local e sua aplicação no ensino básico. A partir da leitura que fizemos da

sondagem, chegamos a uma conclusão que há uma defasagem na abordagem sobre história local no ensino básico. Após a sondagem explicamos a importância de estudar história local e a construção de uma identidade.

Conversamos com os alunos no sentido de convencê-los a colaborar com o projeto, explicando a participação deles era fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, que essa colaboração permitiria a obtenção de resultados satisfatórios. E por fim a professora Supervisora Janiclêide Moreno abriu espaço para que os alunos fizessem perguntas para nós bolsistas. Uma aluna particularmente nos perguntou o porquê escolhemos estudar História, a partir disso podemos revelar um pouco mais sobre as nossas personalidades e como a escolha do curso vem nos moldando e nos tornando pessoas mais críticas.

CONSIDERAÇÕES

Tendo em vista as análises feitas dos questionários de sondagem aplicados nas turmas de 7ª ano B e 9ª ano A e B, percebemos as discrepâncias relacionadas ao contexto sociocultural dos alunos a partir das respostas dadas. Vale destacar que a faixa etária dos alunos é diferente, no entanto a forma de percepção histórica ao responder o questionário evidencia o quanto eles desconheciam a história da cidade na qual residem.


Apesar de eles saberem sobre a existência de alguns monumentos históricos, a grande maioria nunca visitou e mesmo os que visitaram desconheciam o real significado dos monumentos. Isso nos levou a discussão metodológica, tendo como ponto de partida a necessidade de levar o ensino para além da sala de aula. Com isso traçamos um planejamento de valorização da cultura local, aulas que através da problematização pudéssemos levar o aluno a desmistificar o mito fundador da cidade, aulas de campo nas quais eles pudessem ter contado com os monumentos históricos.

Em suma percebemos a importância do uso da sondagem como metodologia para um melhor direcionamento do trabalho levando em consideração a perspectiva dos alunos envolvidos acerca da temática trabalhada. Dessa forma, podemos identificar quais aspectos seriam trabalhados no projeto. Sendo assim, os gráficos foram essenciais para que pudéssemos de uma forma mais ampla visualizar de modo quantitativo contrapondo a subjetividade dos dados tabulados.

REFERÊNCIAS

GONÇALVES, Márcia de Almeida. História Local: o reconhecimento de uma identidade pelo caminho da insignificância. In: MONTEIRO, Ana Maria et al. **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ.2007, p.175-185.

SCHIMDT, Maria Auxiliadora. O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica. In: MONTEIRO, Ana Maria et al. **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ.2007, p. 187-197.



ISBN: 978-85-7985-110-0