

UFPB. DHG. CH.

ALUNA: ROBÉRIA FERREIRA COSTA

CURSO: HISTÓRIA

DISCIPLINA: PRÁTICA DO ENSINO

PERÍODO: 2000.1

PROFESSOR: ALARCON

RELATÓRIO DA PRÁTICA DO ENSINO



Biblioteca Setorial do CDSA. Abril de 2024.

Sumé - PB

AGRADECIMENTOS

À minha mãe; que forneceu o apoio financeiro para que eu pudesse concluir o curso universitário, e, não raro, escutou minhas lamentações, e, me deu forças para superar as dificuldades.

Aos professores; que contribuíram para o meu desenvolvimento intelectual e pessoal.

Ao meu pai (in memoriam); pois, sem ele, minha existência não seria possível, e, mesmo estando “no andar de cima”, jamais deixei de sentir a sua força espiritual.

A “tia Arlete”; a professorinha do jardim de infância que jamais esquecerei, e, por quem tenho grande admiração.

Aos funcionários; que “são a outra face da moeda chamada instituição educacional”.

As equipes docente e discente do Colégio Severino Cabral.

ÍNDICE

- 1- APRESENTAÇÃO
- 2- O ESTÁGIO: UMA EXPERIENCIA PARTICULAR
- 3- O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM: INTEGRAÇÃO É PRECISO.
- 4- A AVALIAÇÃO: UM PROCESSO COMPLEXO.
- 5- CONCLUSÕES.

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho é resultante de nossa experiência como estágio na Escola de Ensino Fundamental e Médio Severino Cabral (localizada no bairro de Bodocongó, em Campina Grande-PB).

Neste sentido, temos que: o estágio foi realizado entre os dias dez de julho e dois de agosto do corrente ano, tendo sido ministradas onze aulas na 7ª série, e, oito aulas no 2º científico.

Diante do exposto, as aulas foram ministradas nos seguintes horários:

7ª série: quarta-feira, 3ª e 4ª aulas (das 8:20 às 9:00 hs, e, das 9:20 às 10:00 hs); sexta-feira, 5ª e 6ª aulas (das 10:00 às 11:20 hs). Tal horário, contudo, permaneceu apenas na primeira semana do estágio; tendo sido modificado para: segunda-feira, 2ª aula (das 7:40 às 8:20 hs); quarta-feira, 3ª aula (das 8:20 às 9:00hs); sexta-feira, 5ª aula (das 10:00 às 10:40hs).

2º científico: segunda-feira, 5ª e 6ª aulas (das 16:00 às 17:20hs); quarta-feira, 5ª aula (das 16:00 às 16:40hs).

Em relação às atividades realizadas quando do nosso estágio, temos que: na 7ª série, ministramos aulas expositivo-dialógicas, aplicamos um exercício a ser respondido (e, posteriormente corrigido) em sala de aula, realizamos um debate, e, como avaliação, uma prova escrita; no 2º científico, por sua vez, recorremos a aulas expositivo-dialógicas, expomos o filme “O Nome da Rosa”, foi aplicado um exercício a ser respondido (e, posteriormente corrigido) em sala de aula, e, realizamos, como avaliação, uma prova escrita.

Nosso objetivo é, por um lado, relatar nossa experiência como estágio, e, por outro lado, trazer à tona discussões acerca do processo ensino aprendizagem e da avaliação. Assim sendo, esperamos que, a partir da leitura do nosso relatório, os caros leitores compreendam a necessidade de se repensar a experiência do estágio, e, os processos ensino-aprendizagem e de avaliação.

CAPÍTULO I

O estágio: uma experiência particular

Nos últimos anos, muito se tem discutido sobre o processo de ensino-aprendizagem, a avaliação, a relação professor-aluno, o currículo; enfim, sobre tudo o que envolve a área educacional. E, no nosso caso, em particular, tivemos a oportunidade de fazê-lo em disciplinas como: Métodos I, Metodologia, Tópicos Especiais, e, Prática do Ensino.

Neste contexto, saímos das disciplinas acima citadas cientes de que: o processo ensino-aprendizagem não deve se dar de forma unilateral, mas, bilateral (havendo, portanto, a possibilidade de professores e alunos aprenderem e ensinarem uns aos outros); a avaliação não deve servir como instrumento que classifica o educando em bom ou mau aluno, mas, principalmente, como um recurso utilizado no intuito de perceber o desempenho do aluno, e, ajuda-lo a vencer as suas limitações e dificuldades; que a relação professor-aluno deve ser a mais amigável e proveitosa possível, a interdisciplinaridade é possível e benéfica (devendo, portanto, a ser posta em prática), a História não significa somente nomes, datas e fatos, mas implica, entre outras coisas, na compreensão do contexto e das mentalidades de cada época (que, por sua vez, encontra-se interligadas), e, principalmente, na percepção das permanências e rupturas; que o planejamento é fundamental para o bom aproveitamento das aulas.

Quando nossa experiência como estagiário, percebemos, então, o quanto é difícil instrumentalizar tudo o que, ao longo do curso tinha sido discutido e rediscutido. Neste sentido, uma de nossas primeiras frustrações foi quando percebemos que grande parte dos professores se mostram “ariscos” (ou, melhor explicitando, receosos) quanto à ocorrência de transformações no que se refere ao processo ensino-aprendizagem; chegando (ainda que indiretamente, a insinuar que nós estagiários não as devemos por em prática, o que é justificado com a afirmação com a qual, aliás, não concordamos de que os alunos são “preguiçosos”, e, “não querem nada com nada”; desmerecendo tal esforço). Tal fato deve-se, ao nosso ver, a duas coisas: insegurança quanto ao modo de instrumentalização dessas modificações (que, na nossa concepção, apesar de fazer sentido, não deve ser motivo para desistir de colocá-las em prática); medo de que os alunos se identifiquem com os procedimentos trazidos pelo estagiário, e, passem a compará-los com o mesmo e a cobrar deles tais inovações (o que, no nosso entender, deveria servir de estímulo para que perdessem o receio de inovar).

Outro fato que pudemos evidenciar quando estávamos estagiando é a pouca importância dada pela maioria dos professores ao planejamento, e, mais especificamente, ao plano de aula. Percebemos, então, que grande parte dos docentes não costuma fazer planos de aula (quando muito, fazem o planejamento bimestral), e, que muitos deles chegam a copiar os planos de curso dos livros didáticos ou de colegas de profissão. Verificamos, ainda, que grande parcela dos professores encontra-se bitolado no livro didático; que, por sua vez, é utilizado sem ser submetido a um questionamento: o bitolamento dos docentes chega a tal nível que, muitas vezes, os mesmos nem se quer se dão ao trabalho de elaborar um texto ou exercício, mas apenas os copiam do livro didático (fato que se aplica também às questões contidas nas provas).

Devemos ressaltar, o fato de os professores serem bitolados no livro didático faz com que os próprios educandos também o sejam (ou, no mínimo, os influencia a serem).

Também em relação aos alunos, enfrentamos algumas dificuldades quando do nosso estágio; já que os mesmos acostumados a um processo ensino-aprendizagem unilateral (centrado na figura do docente), diante de uma maior abertura do mesmo, sentem-se um pouco desconfortáveis, e, oferecem certa resistência as mudanças. Assim sendo, os alunos sentem-se inseguros, por exemplo, se não deixamos claro que estamos fazendo uso do livro didático, se não utilizamos com frequência o quadro negro, ou, se pedimos para que respondam questões que não estão contidas no livro didático. Contudo, ao nosso ver, os educandos são mais “abertos” a modificações de que os próprios professores (para os quais, modificar significa no nosso entender, numa visão simplista e comodista ter mais trabalho); pelo que podemos constatar, tão logo percebe que as inovações a que são apresentados não são “nenhum bicho de sete cabeças” bem como, pode trazer-lhes benefícios, procuram interessar-se e adaptar-se as mesmas.

Outro contratempo que enfrentamos em relação aos alunos diz respeito à manutenção da disciplina em sala de aula. Assim sendo, algumas vezes, por exemplo, tivemos que chamar-lhes a atenção para a importância do aprendizado do conteúdo, e, mostrar-lhes que o mesmo consistia em assunto de prova. Neste sentido, um dos recursos utilizados no Colégio em que estagiamos para manter a disciplinarização dos educandos refere-se a existência de uma ficha individual.

Outro fato que evidenciamos e vivenciamos refere-se a dificuldade em manter os alunos em sala de aula quando dos dois últimos horários; já que os mesmos, a esta altura, mostram-se impacientes, e, com vontade de ir as suas casas (o que, de certo modo, pode vir a prejudicar o aproveitamento de tais aulas).

Quando nosso estágio, evidenciamos e convivemos, ainda, com as faltas de estrutura física da instituição educacional e de recursos didáticos; fatos visíveis, sobretudo, nas escolas publicas.

Consideramos o estágio uma experiência bastante proveitosa; à medida que nos proporcionou o contato com a verdadeira realidade educacional brasileira, e, nos faz refletir sobre as figuras do aluno e do docente.

Segundo Stela Piconez, o estágio deve ser percebido como momento de reflexão, como instante privilegiado no qual devemos refletir sobre a prática pedagógica e suas implantações, sobre os objetivos da instituição escolar, e, mais especificadamente ainda, sobre os objetivos do ensino da História.

Como esse já foi exposto anteriormente, durante o estágio, ministramos aulas na 7ª série, e, na 2ª série do ensino médio. Diante disto, temos que:

Um dos conteúdos expostos na 7ª série foi: a construção da identidade brasileira o pós- “independência” do Brasil: Contradições e Conflitos.

Neste sentido, procuramos ressaltar:

- A influência das idéias liberais francesas no processo de “independência” do nosso país. Tais idéias consistem no “tripé”: Liberdade, igualdade e fraternidade; sendo apropriadas de diferentes formas pelas diversas facções da sociedade. Desta feita, se levarmos em consideração os mentores intelectuais da Revolução Francesa, refere-se, sobretudo a questão política. Por outro lado, se temos em mente os populares, consistem em questões práticas (como, por exemplo, as liberdades de comprar o pão a um preço acessível, e, em relação ao vestuário).
- A construção da identidade brasileira; fazendo a “ponte” entre a França (onde, pós-independência foi implantada a República, e, estava havendo

descentralização do poder governamental, a Inglaterra (que, buscando mercados consumidores para seus produtos, pressiona para que ocorra, no Brasil, a abertura dos portos às nações “amigas”, o fim do tráfico negreiro, e, a própria “independência”, e, o Brasil (onde, pós-independência, o sistema de governo continua a ser a monarquia, e, D. Pedro I, os regentes, e, D. Pedro II, buscam, cada vez mais, concentrar o poder em suas “mãos”).

- As revoltas populares (Confederação do Equador, Cabanagem, Sabinada, Balaiada, e, Farroupilhas); ressaltando onde e quando ocorreram, quem foram seus participantes, e, quais os objetivos dos mesmos bem como, relacionando-os a difusão das idéias liberais francesas, a construção da identidade brasileira, e, a contralização do poder governamental.

É importante frizarmos que, antes de expormos o pós-“independência” do Brasil, lembramos aos educandos em que situação se deu a vinda da família real para o Brasil, e, questionamos nossa “independência”; retomando, então, o que havíamos, outrora, estudado na “academia”. A família real portuguesa chega ao Brasil pressionada pelo ataque de Napoleão Bonaparte à Portugal.

Tal situação, por sua vez, faz com que a mesma busque o apoio da Inglaterra; que, em troca, exige, por exemplo, a abertura dos portos às nações “amigas”, e, pressiona o processo de “independência” do nosso país (em outras palavras, o Brasil deixa de ser dependente de Portugal, mas, passa a sê-lo em relação aos ingleses).

A expansão dos ideais liberais franceses se deu, por exemplo, por meio do expansionismo imperialista francês.

Na disciplina de Moderna Ocidental, tivemos a oportunidade de estudar a Revolução não se resume ao aspecto político, mas trouxe modificações em relação aos modos de pensar e de agir, e, aos próprios vestuário e vocabulário; expandindo-se prepor diversos países do mundo (cujas independências foram, pelas suas idéias influenciadas).

Por outro lado, foi marcada pela heterogeneidade; à medida que havia diferenças de objetivos e de apropriação de idéias (como já foi dito), entre seus mentores intelectuais, e, os populares; lembrando que ambos os grupos não eram homogêneos entre si (e, nem o poderiam) entre si.

Na disciplina de Historiografia brasileira, foi estabelecido um debate historiográfico; no intuito de “desvendar” o “ser brasileiro”. Vimos, então, a visão de diversos autores sobre os brasileiros; entre os quais, Gilberto Freire (que enfatiza a questão da mistura racial; é saber, entre as raças negras, branca, e, indígena), e, Sérgio Buarque de Holanda (que ressalta que o brasileiro, por ser “herdeiro” de Portugal, é preguiçoso, e atrasado). Por outro, ficaram bastante evidentes a questão da sensualidade brasileira bem como, o fato de que, até os dias atuais, não se conseguem “desvendar” o “ser brasileiro”).

Na “academia”, ao estudarmos, na disciplina de Brasil II, o Período Imperial brasileiro, a questão da escravidão.

A avaliação da aula sobre a Construção da identidade brasileira consistiu nas aplicações de um exercício (respondido, e, corrigido em sala de aula), e, posteriormente, de uma prova escrita.

De acordo com o livro didático (que é cronologicamente organizado), o próximo assunto a ser dado na 7ª série seria, então, o Capitalismo Industrial. Tal fato,

por sua vez, pode ser entendido a partir da seguinte lógica: a expansão imperialista (a formação dos Estados nacionais) formenta o surgimento do Capitalismo Industrial, e, vice-versa.

Ao ministrarmos a aula sobre o Capitalismo Industrial, optamos pela ênfase nas transformações e exclusões trazidas pelo mesmo. Nos livros didáticos, o Capitalismo Industrial é, comumente, resumido as transformações nas relações de produção, e, de trabalho bem como, é transmitida a visão de que o mesmo é um sistema universal, e, homogêneo (ou, em outras palavras, sem “barreiras”, e, unificador).

Neste interin, procuramos iniciar a aula sobre o Capitalismo Industrial, com a seguinte interrogação: Ao “olharmos” para a nossa atual sociedade, o que podemos “ver”? E, a partir daí, buscamos expor que todo esse “progresso” (tecnológico) industrial, econômico, etc) que hoje nos “salta aos olhos”, começou a delinear-se no século XVIII.

Diante disso, expomos as transformações 1(*) trazidas pelo Sistema Capitalista Industrial, e, enfatizamos que o mesmo “surgiu”, primeiramente, na Inglaterra (com a Revolução Industrial) propagando-se, através da submissão de um país em relação ao outro, por diversos países da Europa (e, posteriormente, do mundo), e, formentando o “surgimento” do subdesenvolvimento.

Na “academia”, ao estudarmos a Revolução Industrial Inglesa, pudemos perceber que o mesmo não se resume as técnicas, mas modificou, também, os modos de pensar e de agir, as relações de produção e de trabalho, e, a própria estrutura das cidades. Por outro lado, tivemos a oportunidade de trabalhar o filme “o germinal”; no qual é ressaltada a situação de penúria a que eram submetidos os trabalhadores das minas de carvão bem como a reação destes diante de tal situação (o cartismo, o ludismo, as chamadas “operações tartarugas”, e, as primeiras greves).

A avaliação da aula sobre o Capitalismo Industrial foi realizada por meio de um debate, e, posteriormente, de uma prova escrita. O objetivo do debate foi questionar o “progresso” 2(*) (que, no livro didático é exposto como sendo homogênea); mostrando que o mesmo traz consigo não apenas a produção em larga escala, mas, também, a poluição, o desmatamento florestal, o subdesenvolvimento, o consumismo, o desemprego, etc, bem como, é excludente (à medida que nem todos têm acesso a esse “progresso”).

Para que os educandos melhor acompanhassem a aula sobre o Capitalismo industrial, expomos um cartaz contendo tópicos acerca do citado conteúdo.

1(*)- Referimo-nos as transformações nas relações de trabalho e de produção bem como a criação de novas necessidades – que, por sua vez, formenta o consumismo.

2-(*)- Referimo-nos, particularmente, ao progresso industrial.

O conteúdo que expomos na turma da 2ª série do ensino médio, por sua vez, foi Reforma Protestante e a reação Católica.

Nosso objetivo foi compreender que a Reforma Protestante “surgiu” dentro da própria Igreja Católica, a partir do embate entre a busca da felicidade espiritual e material; formentando a emergência do Protestantismo (à medida que todos os que contrapunham aos dogmas católicos passaram a ser dominados de protestantes). Por outro lado, procuramos enfatizar as principais idéias luteranas, calvinistas e anglicanas bem como, expor que o grande significado da reforma Protestante foi a “quebra” da unidade da Igreja Católica.

Quanto à reação Católica (a chamada contra-reforma), procuramos compreendê-la como sendo uma tentativa empreendida pelos católicos no intuito de manter o seu poderio (que vinha sendo arrancado pelos protestantes); enfatizando, sobretudo, a perseguição aos que contrapunham aos dogmas católicos, a reativação da Inquisição, e, o Concílio de Trento.

Durante os cursos, vimos que, na Idade Média, todos, coletivamente, buscavam a salvação (a felicidade espiritual; possível, somente, pós-morte). No decorrer do Período Medieval, contudo, começa a emergir a ética burguesa (que se contrapõe à ética católica), e, pouco a pouco, as pessoas, individualmente a felicidade material (portanto, em vida).

Para que os educandos melhor compreendessem a Reforma Protestante e a Contra-Reforma expomos o filme o nome da rosa 3(*) durante cuja exibição procuramos, através dos comentários cabíveis fazer a “ponte” com o já citado conteúdo. Através do filme o nome da rosa, podemos perceber, entre outras coisas, o monopólio do conhecimento por parte dos membros do clero, o questionamento dos dogmas católicos, a corrupção existente dentro da Igreja Católica (ou, melhor explicitando, entre os membros que a compunham), e, a atuação da Inquisição. Também o vestuário, a arquitetura e aspectos das mentalidades características do Período Medieval podem ser percebidos no filme “o nome da rosa”; daí, porque, optamos por exibi-lo.

3(*)- A exibição do filme “o nome da rosa” havia sido iniciada pela professora titular; e, como o achamos interessante, optamos por continuar a exibi-lo.

A avaliação da aula sobre a Reforma Protestante e a reação católica se deu por meio da aplicação de um exercício (respondido, e, corrigido em sala de aula), e, posteriormente de uma prova escrita.

Gostaríamos de ressaltar que, tanto na 7ª série, quanto na 2ª série do ensino médio, a correção dos exercícios se deu a partir do que haviam respondido os alunos. Por outro lado, procuramos aplicar provas cujas questões dessem margem a resposta pessoais (e, não somente, a “decoreba”).

Como os educandos da 2ª série do ensino médio não possuíam livros, para que melhor acompanhassem o conteúdo que estava sendo ministrado, elaboramos um texto, e, o entregamos a tais alunos.

Para ministrarmos nossas aulas, tomamos como referencia os textos: A Revolução Francesa (Cotrim, Gilberto); França, uma Revolução que mudou o mundo; Napoleão, o agente da Revolução; A família real na Colônia Tropical; D. Pedro: de herói a vilão; Regência: guerras e mais guerras; Um sistema muito dinâmico (Ferreira, José Roberto Martins).

Devemos ressaltar, procuramos ir além dos conteúdos existentes nos livros didáticos, à medida que, sempre que possível, retomávamos os conhecimentos que havíamos adquirido no decorrer da graduação em História.

É importante salientarmos que, tanto para a turma da 7ª série, quanto para a turma da 2ª série do ensino médio, elaboramos dois tipos de prova 4(*). Em ambas as turmas, no ultimo dia de aula, discutimos, a partir do texto “O que é a vida?”, de Neide Solany, questões referentes ao nosso cotidiano.

4(*)- Sendo comum, entre os educandos, a chamada “cola”, elaboramos diferentes provas, no intuito de dificultar tal pratica.

CAPÍTULO II

O processo ensino-aprendizagem: integração é preciso

O professor fala; o aluno escuta: eis uma realidade que há anos vem se arrastando em nossas escolas.

Neste contexto, estamos diante de um processo ensino-aprendizagem completamente centrado no docente; que, por sua vez, assume a posição de “dono da verdade” (alias, inquestionável), de “saber tudo”. O aluno, por lado, passa, então a ser aquele que “nada sabe”, que “nada tem a dizer”, que “não tem nenhuma contribuição a dar”; cabendo-lhe, somente, “baixar a cabeça”, e, “dizer amém” às “verdades” expostas pelo professor.

Como podemos perceber, sobretudo nas escolas públicas, evidenciamos um processo ensino aprendizagem no qual, ao nosso ver, o docente “finge que ensina”, e, o educando “finge que aprende” (o que, feitas às devidas relativizações, pode ser apontado como um dos motivos que tem levado a evasão escolar).

Diante do exposto, fica visível que deve haver (ou, pelo menos, deveria) modificações no modo de condução do processo ensino-aprendizagem. E, no nosso entender, é preciso, por exemplo, que o professor “desça do pedestal”, e, comece a levar em consideração a figura do aluno; que, por sua vez, não pode ter sua experiência de vida e seus conhecimentos “jogados no lixo”. Compreendemos, portanto, que o processo ensino-aprendizagem não podem ser unilateral (centrado exclusivamente no docente), mas deve ser bilateral. Acreditamos que professores e alunos devem andar lado a lado, ensinando e aprendendo mutuamente.

Outra questão recorrente ao processo ensino-aprendizagem diz respeito ao bitolamento de professores e alunos ao livro didático. Assim sendo, gostaríamos de ressaltar a possibilidade de outras formas de ensino-aprendizagem que não o livro didático. É preciso, portanto, que docentes e educandos conscientizem-se de que podem ensinar e aprender, por exemplo, através da música. Da poesia, dos filmes, das danças, do teatro, das manifestações folclóricas, dos documentos de época, da iconografia, etc.

Devemos ressaltar, não estamos insinuando que se deve abolir o livro, mas apenas alertando que existem outras fontes de ensino-aprendizagem além dele; as quais, não devem ser desconsideradas. Por outro lado, gostaríamos de propor que docentes e educandos passassem a perceber que o livro didático não como algo que “fala por si só”, que é “inquestionável”, mas como algo que pode (e deve) ser questionado. É necessário, ainda, que professores e alunos percebam que o livro didático é “fruto de seu tempo”, e, portanto, atende as questões da época em que foi produzido, e, de certo modo, aos interesses de determinadas camadas sociais (alias, as mais abastadas da sociedade). O livro didático é, ainda, uma mercadoria; e, como tal, atende as necessidades do mercado, tendo sua produção orientada pelas leis da oferta e da procura.

Segundo Silas Corrêa Leite, com a chamada globalização, e, a “invasão” das novas tecnologias, chegou-se a pregar o “fim” do livro impresso (o que ele considera como sendo uma “brincadeira de mau gosto”).

Diante disto, é salutar a seguinte afirmação de Corrêa: “Mesmo com todo o avanço dos meios de comunicação, as palavras precisam ser exercitadas, não apenas os símbolos de tecnologia de ponta, pois a grafia e a fala são extremamente importantes, e o universo como um todo precisa de diálogo, de exercitar o uso das palavras. E, esse papel sagrado... mantém-se com o livro...”¹ (Corrêa, Silas. Mundo Jovem. Ano XXXVIII. Nº 309. Agosto 2000. Página: 22).

Acreditamos não apenas que a “Carreira” do livro impresso não chegou ao “fim” bem como, propomos uma mudança na forma de se “olhar” o livro didático.

Percebemos que o livro didático deve ser visto não como algo pronto, acabado, inquestionável, e, que “fala” por si só; mas sim, como um “continente cujas maiorias das terras e mares encontram-se, ainda, inexploráveis”.

Ao fazermos uso de um determinado livro didático é preciso, por exemplo, levarmos em consideração quem o escreveu, e, em que época, e, a que objetivos o mesmo vem a atender. Por outro lado, é necessário relatar o que nele encontra-se escrito; procurando perceber o que está implícito em suas entre linhas, e, escutando as “vozes” que, dele “calaram”.

Os professores (sobretudo, os de história) devem (ou, pelo menos deveriam) compreender que o livro didático não é um emaranhado de palavras, “soltas no tempo e no espaço”, e, sem nexos; mas sim, uma “arma” a ser utilizada em prol da formação das consciências. Por outro lado, é necessário que os mesmos dêem a devida atenção aos mapas e gravuras nele contidos bem como, as notas de rodapés de textos.

Esperamos, enfim, que os docentes (e, alunos) “acordem”, e, conscientizem-se de que os livros não são “meros pesos a ser carregados descuidadamente, de um lado para o outro”. Cada capítulo de um livro é “um degrau de uma escada” que nos leva a algum lugar; o qual pode ser “bom” ou “ruim”, de acordo com a forma que o “vemos”, e, o utilizamos.

Finalmente, acreditamos que o processo ensino-aprendizagem deve se dar a partir da integração professor-aluno (como já dito) bem como, que o mesmo não se reduz a sala de aula, mas ultrapassa as paredes da instituição escolar; sendo possível, portanto, ensinar e aprender fora da relação docente-educando, e, fora das escolas. Por outro lado, o processo ensino-aprendizagem deve, ainda, contribuir para que os alunos se percebam enquanto sujeitos histórico-sociais, e, possam ser capazes de se posicionarem criticamente diante do mundo e da sociedade em que se encontram inseridos. Devemos ressaltar, ainda, que o planejamento é de suma importância para o bom andamento do processo ensino-aprendizagem; não devendo (portanto, ser dispensado pelos docentes).

CAPÍTULO III

A avaliação: um processo complexo

Ao contrário de que muitos professores acreditam, ao nosso ver, a avaliação não deve servir como um instrumento que classifica o educando em “bom” ou “mau” aluno, mas, principalmente, como um recurso utilizado no intuito de perceber o desempenho do aluno, e, ajuda-lo a vencer suas limitações e dificuldades (como já dito). Comumente, a avaliação tem servido como “arma” utilizada pelo docente para, de um lado, manter a sua “autoridade” em sala de aula, e, do outro, para perceber os alunos “inteligentes” e os alunos “burros” (visão esta que consideramos no mínimo, errôneas).

Neste contexto, os docentes, “munidos” da avaliação, a utilizam para fazer com que os alunos “prestem atenção em suas aulas”, e, “se interessarem para aprender o conteúdo” em como, de posse das notas, a usam como “instrumento de tortura”; à medida que as mesmas lhes permitem “destilar” frases do tipo: “Você devia seguir o exemplo de Fulano, que tirou nota dez na prova”; “Cicrano, sim, que é um aluno esforçado e inteligente”; “vocês são uns burros”; “como podem ter tirado notas tão baixas, quando eu expliquei tudo tão direitinho?” Etc.

Não pretendemos afirmar que a avaliação deve ser extinta, mas, sim, mostrar que a mesma precisa ser reavaliada. Neste sentido, um dos “mitos” que, o nosso ver, precisa ser relativizado, refere-se aquele pensamento de que “o bom professor é aquele que reprova o maior numero de alunos”. Assim sendo, pensemos, então: será ao reprovar os educandos, o professor esta realmente contribuindo para que, ao repetir a série, os mesmos venham aprender mais e melhor, ou, ao contrario, estão dando margem para que o numero de evasão escolar venha a aumentar? (afinal de contas, qual é o aluno que sente estimulado a estudar, diante de notas que o levam a introjetar e a afirmar que ele “não passa de um burro?”). Acreditamos, então, que muito mais proveitoso que reprovar os alunos, seria o professor reconhecer as diversas potencialidades dos mesmos bem como, desperta-lhes o verdadeiro interesse pelo estudo (o docente deve fazer com que o educando perceba que aprender não é necessariamente tem de ser algo “doloroso”, e “chato”, mas, pode ser algo agradável e, principalmente, proveitoso), e, ajudá-los a vencer suas limitações e dificuldades (por exemplo, através de palavras de ânimo como: “você pode”; “você consegue”; “você tem capacidade” etc, e, tirando-lhes dúvidas exatamente no momento em que as mesmas surgirem).

Como podemos perceber, é preciso que os professores e alunos conscientizem-se de que o fato de um aluno ter tirado nota alta, e, um outro, uma nota baixa, não implica dizer que um é “inteligente”, e o outro “burro”. Assim sendo, refletimos: será que o educando que não se saiu bem na prova não sabia do conteúdo?, Ou, por exemplo, justamente no dia da prova, ele estava com algum problema pessoal, e, não conseguiu expor o que sabia?, Será que o aluno que conseguiu tirar uma boa nota o fez por mérito próprio?, Ou, aquele dez se deve, por exemplo, ao fato dele ter “colado” na prova?. As notas, portanto, não deve servir como “referencia única e inquestionável para que o professor perceba quais alunos estão aptos a passar de ano, e, quais alunos devem ser reprovados”.

Outro fato que nos chama a atenção, é que, geralmente, os educandos são avaliados única e exclusivamente, por meio da prova escrita. Neste sentido, acreditamos que o aluno pode ser avaliado, por exemplo, através de seu desempenho em sala, de uma pesquisa de campo, da interpretação de um quadro, musica ou poesia que tenham a ver com o conteúdo

exposto, da organização de uma peça teatral, da feitura de um desenho da composição de uma redação etc. E, mesmo a prova escrita pode ser bastante proveitosa; à medida que contenha questões que incitem os educandos a pensar, e, não somente, copiar o que decoraram do livro didático.

Acreditamos, ainda, que avaliar não significa apenas submeter o educando a um exame, e, atribuir-lhe uma nota, mas implica um processo contínuo; no qual o docente deve, por exemplo, procurar perceber o desempenho dos alunos durante as aulas, e, nas atividades que lhes foram requisitadas (as quais podem ser realizadas em sala de aula, ou, fora dela).

Thereza Penna, em seu texto “mitos na avaliação”, ao proporcionar-se sobre a questão da repetência, expõe o seguinte: “..., o aluno perde o interesse, a autoconfiança e o gosto pela escola”. (Penna, Thereza. In: Mundo Jovem. Ano XXXIV. Agosto 1996. Pág: 18). Outro fato por ela ressaltado é que, ao serem reprovados, e, conseqüentemente, terem de mudar de turma, os alunos geralmente tendem ao isolamento; ainda que o mesmo seja passageiro (*).⁵

Penna afirma, ainda, que a repetência é um dos fatores que contribui para a evasão escolar.

No que se refere ao autoritarismo dos professores frente aos alunos é salutar a seguinte observação de Penna: Pode até mesmo acontecer que, por medo, o aluno estude; mas, por este mesmo medo, não assimila o que estuda. (Penna, Thereza: In: Mundo Jovem. Ano XXXIV. Agosto. 1996. Pág: 18).

Segundo Thereza, os professores não devem temer promover os alunos às séries seguintes, seja no ensino fundamental, ou, no ensino médio, ininterruptamente. Acreditamos, porém, que tal atitude deve ser, antes de mais nada, relativizada. É preciso, então, refletirmos: será que, ao analisarmos uma sala de aula, todos os educandos, sem

5.(*)- Grifos nossos.

exceções teriam condições de passar de uma série a outra?; Será que diante da certeza da não reprovação, os alunos não relaxariam ainda mais em seus estudos? Etc. A prática da promoção dos educandos requer, portanto, toda uma preparação previa por parte dos diretores de escola, professores, alunos, e pais de alunos bem como, um certo período de tempo (já que a mesma não poderia “ser jogada no campo educacional”, de um momento para o outro).

Penna enfatiza, ainda, a necessidade de se capacitar os professores, tanto para ensinar, tanto para que os mesmos possam melhor avaliar os alunos.

Por fim, deixamos, então, algumas indagações: será que somente o aluno precisa ser avaliado?, Ou, os professores devem, também, se auto-avaliar?; será que não seria proveitoso se os docentes fossem avaliados pelos educandos e, ou colegas de profissão?

CONCLUSÕES

Levando em consideração o que foi discutido ao longo de todo o curso, e, a nossa experiência como estagiário, pudemos perceber a necessidade urgente de modificações na área educacional (*); cuja instrumentalização deveria, ao nosso ver, ser melhor discutida na Academia (o que, por sua vez, nos proporcionaria aplica-los de modo mais proveitoso bem como, nos possibilitaria discutir algumas formas de amenizar o impacto das mesmas).

Concluimos, ainda que é preciso que os professores deixem de ser meros expositores de conteúdos, e, se vejam e passem a agir como educadores. No nosso entender, o professor deve passar para os seus alunos não somente o que esta escrita nos livros didáticos, mas, sobretudo, informações e discussões que lhes sejam úteis na vida pratica.

6.(*)- Referimo-nos a mudanças na estrutura física das escolas, nas atitudes de professores e alunos; no processo ensino-aprendizagem, no método de avaliação dos alunos etc.

Em relação aos educandos, acreditamos que os mesmos precisam despertar no sentido de perceberem a sua importância dentro do processo ensino-aprendizagem: os alunos devem, portanto, se conscientizar de que eles fazem a instituição escolar (fato que a ser reconhecido também pelos docentes). Por outro lado, professores e alunos devem se perceber e serem vistos como seres bioantroposócioculturais.

Gostaríamos, ainda, de salientar que é necessário que tenhamos consciência de que jamais existiriam alunos, professores e instituições escolares ideais.

Acreditamos que cada um de nós (*)⁷ é capaz de fazer alguma coisa no sentido de melhorar a área educacional; lembrando apenas que: modificar algo requer um notário período de tempo bem como, cooperação, cumplicidade, determinação, persistência, e, sobretudo, superação de limites e dificuldades. Por outro lado, precisamos compreender que, uma das funções da escola, é, justamente, ser um local de produção do conhecimento.

7.(*)- Referimo-nos a todas as pessoas; ligadas ou não as instituições educacionais.

Entendemos que a função da escola vai muito além do que, simplesmente, “formar Cdf’s”. Percebemos que a grande contribuição da escola consiste, na, verdade, em formar consciências.

No que se refere ao direito à educação, a nossa Lei de Diretrizes e bases (LDB. Lei nº 4020; de 20 de dezembro de 1961) ressalta que: “A educação é direito de todos. A família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos (LDB” Do direito à educação “. Pág: 20). Contudo, o que vemos” escrito no papel “é bem diferente da realidade palpável”.

Diante do exposto, “o que nos salta aos olhos” são milhares de crianças e jovens que, vindos de família sem a menor estrutura financeira e emocional, têm, muito cedo, de “batalhar o pão de cada dia”, seja trabalhando, mendigando, ou, exercendo atividades ilícitas (como a prostituição, o roubo, a venda de tóxicos etc) – e, isso, para não falar naqueles que não possuem famílias.

Ora, se esses “pequenos sereszinhos”, muitas vezes, não têm sequer onde morar, ou, vêm de famílias “desestruturadas” (quando as têm) – nas quais faltam dialogo, a convivência familiar; como poderão receber educação na escola, quando, na verdade, não recebem nem em casa?. Se mal têm direito à sobrevivência, como poderão tê-lo à instrução escolar?

Há um notável número de pais e mães de famílias para os quais faltam moradias, alimentação, educação, calçados, vestimentos etc; cujos “gritos ferem (ou, pelo menos deveriam fazê-lo) os nossos ouvidos”. E, se os mesmos sequer têm direito a uma vida com um mínimo de dignidade, como poderão tê-lo de escolher o gênero de educação que deve ser dado a seus filhos, quando, muitos deles, mal sabem “desenhar” o nome, e, mesmo, não receberam educação no “lar”?

Milhares de “Josés e Marias” (crianças, jovens, adultos e idosos) – na verdade, “sem nome, rosto e identidade” - existem, por aí, que não podem sequer “se dar ao direito de sonhar”, e, quanto mais, de desvendar o maravilhoso “mundo das letras”.

Neste contexto, acreditamos que cidadania, sim, é um direito de todos (ou, pelo menos, deveria sê-lo); e, entre os direitos do cidadão encontram-se a moradia, alimentação, educação, lazer etc. É preciso, portanto, que nos percebamos (e façamos-nos ser percebidos). Como cidadãos – e, como tal, “possuidores” de direitos e deveres -, para, a partir daí, darmos os primeiros passos para que haja modificações na realidade que acabamos de expor.

Em outro ponto da LDB, é afirmado que: “A educação é um dever da união, dos Estados, do Distrito, dos Territórios, dos municípios, das empresas, da família e da comunidade em geral, que entrosarão recursos e esforços para promovê-la e incentivá-la” (LDB. “Do financiamento”. Pág: 35).

Contudo, o que percebemos as verbas destinadas pelos governos ao setor educacional não tem sido suficientes para a manutenção e o bom desempenho do mesmo, e, mesmo, vem lenta e gradativamente diminuindo.

As empresas, por sua vez, interessam-se mais por projetos que cujos resultados sejam percebidos em curto prazo (os esportes, por exemplo) do que por aqueles cujos retornos são mais lentos, e, de certo modo, menos visíveis (o que é o caso da área educacional).

As famílias e comunidades, por outro lado, quando não deixam tudo “nas mãos” dos governos, enfrentam uma série de obstáculos ao decidirem atuar na busca de melhorias para o campo educacional (falta de recursos financeiros e de incentivos, por exemplo).

Devemos ressaltar, nos últimos anos, as comunidades têm se mostrado um pouco mais ativas (assim certas empresas) em relação ao campo educacional; e, têm contribuído para melhoria deste, sobretudo, fornecendo recursos humanos – que têm atuado como: pedreiros e arquitetos, nas reformas das escolas; professores, dando aulas de reforço; psicólogos etc.

Analisando os processos de construção e aprovação da LDB (lei 9.394/1996; de 20 de dezembro de 1996), Maria da Graça Nóbrega Bollmann classifica-a como “antidemocrática”.

Bollmann expõe, então, que a nossa atual LDB começou a ser pensada no ano de 1988, e, durante o processo de construção, sofreu diversas intervenções (entre as quais, a do senador Darcy Ribeiro); o que resultou em um projeto educacional que se contrapõe aos interesses das populações carentes brasileiras.

Ao deter sobre o texto aprovado em 20 de dezembro de 1996, Nóbrega afirma que o mesmo: “..., reduz a obrigação do Estado com a universalização do ensino fundamental e do segundo grau..., com a educação infantil e de jovens adultos trabalhadores. Reduz também o mecanismo de controle social para as instituições privadas de ensino” (Nóbrega, Maria da Graça Bollmann. “LDB: do processo de constituição democrática à aprovação antidemocrática”).

Nóbrega nos mostra, ainda, que no tocante ao ensino superior, a citada Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino Nacional não confere ênfase à tríade ensino-pesquisa-extensão bem como, não incentiva a autonomia e a carreira universitária. É mais: “Reduz a obrigatoriedade da formação de professores da educação básica nos cursos de licenciatura plena...” (Nóbrega, Maria da Graça Bollmann. “LDB: do processo de construção democrática à aprovação antidemocrática”).

No mais, Maria da Graça “nos chama” a buscar modificar a realidade educacional. Segundo ela: “Urge trabalhar para garantir e ampliar o acesso à educação a toda a população..., lutando para ampliar o espaço... de construção de políticas públicas, pela ampliação do papel do Estado, pela construção de uma educação plena ao exercício da cidadania”. (Nóbrega, Maria da Graça. LDB: do processo de construção democrática a aprovação antidemocrática).

No mais, Maria da Graça “nos chama” a buscar modificar a realidade educacional. Segundo ela: “Urge trabalhar para garantir e ampliar o acesso à educação a toda a população..., lutando para ampliar o espaço... de construção de políticas públicas, pela ampliação do papel do Estado, pela construção de uma educação plena ao exercício da cidadania”. (Nóbrega, Maria da Graça. LDB: do processo de construção democrática à aprovação antidemocrática).

Ao que percebemos o nosso atual projeto foi feito pelos ricos e para os ricos; atentando para as necessidades do sistema capitalista (que separa, de um lado, os donos dos meios de produção, e, do outro, os donos da força de trabalho), e, formentando a privatização das instituições educacionais, e, a manutenção das desigualdades sociais – ainda que isto não seja dito abertamente. Portanto, como nos mostra Bollmann: “É preciso ultrapassar a dimensão formal da lei”. (Nóbrega, Maria da Graça Bollmann. “LDB: do processo de construção democrática à aprovação antidemocrática”). É preciso que paremos de procurar responsáveis pelo “fracasso” da área educacional nacional, e, busquemos, no nosso cotidiano (por exemplo, ensinando as letras a um vizinho, emprestando um livro a alguém, tirando as dúvidas de quem as tem etc) a melhoria das mesmas.

Ao analisarmos os escritos de Destrutt de Tracy, deparamo-nos com a seguinte afirmação: “..... em todo o Estado bem administrado e no qual se dá a devida importância à educação dos cidadãos, deve haver dois sistemas... de instrução que não tem nada em comum entre si”. (de Tracy, Destrutt; 1802).

De Tracy distingue os conhecimentos recebidos pelos filhos da “arraia miúda” da sociedade, daqueles a que os filhos das camadas sociais mais elevadas têm acesso. Neste sentido, mostra-nos que os primeiros, muito cedo, têm de “pegar no batente” (*); portanto, “necessitam” (por força das circunstâncias, é claro) de conhecimentos práticos, e, dedicam menos tempo aos estudos. Os últimos, por serem filhos de famílias ricas, não têm a urgente necessidade de trabalhar para se sustentar; podendo dedicar mais tempo aos estudos, as atividades intelectuais.

A situação acima citada interessa, e, é favorável ao Estado e as elites sociais; que, implicitamente, a legitimam. Assim sendo, temos o seguinte: aos menos favorecidos, o ensino profissionalizante, e, aos filhos das camadas mais elevadas da sociedade, o ensino superior.

8(*)- Ao utilizarmos tal expressão, queremos expor que, a maioria dos filhos das camadas menos abstratas da sociedade, muitas vezes, ainda crianças, têm de trabalhar para conseguir o seu sustento (e de seus familiares)

É salutar que, há pouco tempo atrás, o estudante que tivesse concluído um curso profissionalizante poderia prestar vestibular, e, caso fosse aprovado, ingressar na Universidade. Com as reformas educacionais que, recentemente vêm ocorrendo em nosso país, houve a separação entre o ensino profissionalizante e ensino médio; o que vem dificultar a ingresso dos estudantes de baixa renda no ensino superior. Implicitamente, tal atitude vem a ser uma forma de se manter a população sobre controle. Assim sendo, refletimos: o povo, esclarecido, torna-se um “perigo” constante para os governos e as elites da sociedade, à medida que passa a ser consciente, por exemplo, de seus direitos e deveres; daí, porque, quanto menos às pessoas forem esclarecidos, menos “perigos” oferecem, aos líderes governamentais, e, as classes mais elevadas da sociedade.

De acordo com os parâmetros curriculares, a História, enquanto disciplina deve ser percebida como algo que foi construído historicamente.

Assim sendo, temos que: nos anos 70 e 80, ocorre o crescimento das associações de historiadores e geógrafos; as quais, se “abriram” aos professores de primeiro e segundo graus bem como, à volta da História aos currículos escolares, e, o fim dos Estudos Sociais.

Neste contexto, a História passou a considerar os desenhos gráficos, mapas, pinturas, filmes, músicas etc, como fontes de pesquisa e ensino. Por outro lado, tem-se a emergência da História das mulheres, idosos, crianças, jovens, das festas, da saúde, das doenças, do corpo, da sexualidade, da educação, das cidades, da natureza etc.

A partir das décadas de 70 e 80, portanto, os interesses, os “olhares” para o ensino de História são redimensionados.

Segundo os parâmetros curriculares, o saber histórico vai sendo marginalizado frente aos outros saberes; daí, porque, o número de aulas de História é menor do que o número de aulas destinado às outras disciplinas, e, a importância dada ao saber histórico é menor do que a importância dedicada aos outros saberes. As relações com a disciplina vão sendo, então, distanciadas.

Como é ressaltada nos parâmetros curricular, a partir dos anos 70 e 80, a transformação em relação à disciplina de História são intensificadas. Tais transformações foram favorecidas, nas décadas de 80 e 90, pelos seguintes fatos: a década de 80 é marcada pela “democratização” política; nos anos 80 e 90, tem-se a emergência de novos métodos de ensino, novas fontes, novas pesquisas; enfim, tem-se a presença do novo em sala de aula.

A partir das décadas de 80 e 90, a História passa a ser compreendida como algo que se constrói. Assim sendo tem-se a História como espaço de diversidades; à medida que emergem novos interesses e, novas abordagens, possibilitados pelo diálogo da História com a Filosofia, o cinema, as artes, a fotografia, a geografia etc (enfim, com outras áreas de conhecimento) os conhecimentos escolares são, então, questionado e redefinidos.

Segundo os parâmetros curriculares, tais mudanças foram favorecidas pela expansão dos cursos de pós-graduação em História, e, pela emergência de novas possibilidades de ensino e de novas temáticas de estudo.

Antes dos anos 70, não existia o ensino de História tal como hoje temos, mas, sim, o Ensino dos Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica, e, OSPB. Neste sentido, tinha-se o ensino da História factual, evolucionária, religiosa, ligada aos “grandes momentos” das nações, e, aos “heróis”. O ensino da História era, portanto, distante da realidade do aluno.

Jurjo Torres Santomé, em seu texto “As culturas negadas e silenciadas” no currículo nos chama a atenção para o fato de que lá, na seleção da cultura escolar, “vozes ausentes”.

Santomé cita, então, as culturas das nações do Estado Espanhol, a cultura infantil, juvenil e da terceira idade, as etnias minoritárias e sem poder, o mundo feminino, e, as sexualidades lésbica e homossexual, a classe trabalhadora e o mundo das pessoas pobres, o mundo rural e o litorâneo, as pessoas com deficiências físicas e (ou psíquicas, e, as vozes do Terceiro Mundo, como sendo vozes “ausentes” dos currículos escolares).

Diante do exposto, Júlio propõe que as vozes acima citadas podem (e devem) ser “resgatadas”, através da construção pedagógica antimarginalização precisa levar em consideração as dimensões éticas dos conhecimentos e das relações sociais. É preciso que as instituições escolares sejam lugares onde se aprenda, mediante a prática cotidiana, a analisar como e por que as discriminações surgem, que significado deve ter as diferenças coletivas, e,... Individuais.”(Santomé, Jurjo Torres.” As culturas negadas e silenciadas no currículo escolar “. Pp: 176 e 177).

Acreditamos, porém, que o “resgate” das “vozes ausentes” no currículo escolar somente será possível à medida que emerge uma consciência (sobretudo, entre aqueles que compõem a instituição escolar) de que a relação com o “outro”, o “novo”, o “diferente” deve ser, sobretudo de mútuo respeito. É preciso “enxergarmos” o “outro” não como “pólo oposto do imã”, mas, sim, como “outra face de uma mesma moeda”.

No nosso entender, precisamos compreender que o “outro” não é algo que se contrapõe ao “eu”: a relação “eu” / “outro” deve ser não de oposição, mas, sim, de completude e cumplicidade mútuas.

Wanderley Codo, em seu texto “Escola: uma organização multiprofissional” propõe que percebamos a instituição escolar como sendo um “organismo” no qual todos os seus membros (a saber, professores, alunos, diretores e funcionários) trabalham (ou, deveriam trabalhar) em prol de um objetivo único; que seria a educação.

Por outro lado, não podemos esquecer que a escola é, também, uma “empresa”; à medida que, entre outras coisas, visa o lucro. A escola é, entre outras coisas, um local onde “se vende uma mercadoria chamada conhecimento”.

Como expõe Maria Stephanou em seu texto “currículos de História: instaurando maneiras de ser, conhecer e interpretar”: “o ensino de História,..., tem se construído em solo fértil para a memorização, a repetição, o monólogo do professor; um espaço próprio para a idéia de saber pronto, acabado, que resta apenas transmitir”. (Stephanou, Maria. “Currículos de História: instaurando maneiras de ser, conhecer e interpretar”. Págs: 19 e 20).

Maria nos mostra, então, que a História tem sido conhecida como o estudo do passado (ou seja, dos “grandes homens” e seus “feitos memoráveis”.); sendo, portanto, distante da realidade do aluno.

Segundo Stephanou, a História, assim concebida, consiste em uma História evolutiva, centrada no mundo ocidental (sobretudo, na Europa), Construída a partir da relação causa-efeito, “inquestionável”, e, que exclui os grupos minoritários.

Stephanou propõe, então, que o ensino de História não se resume a transmissão (por parte dos docentes) e apreensão (por parte dos alunos de datas, nomes e fatos), mas sirva para que, a partir do mesmo, os educandos se conheçam melhor bem como, tornem-se capazes de compreender a realidade que se lhes apresenta; proporcionando-se criticamente frente ao mundo e a sociedade que lhes rodeia.

Gostaríamos de ressaltar que: quando mencionarmos que o educando deve se posicionar criticamente em relação ao mundo e a sociedade que lhe rodeia, queremos dizer que o aluno deve (através do ensino de História) compreender que a realidade que se lhe

apresenta não é “fruto do acaso”, mais foi construída historicamente, a partir de permanências e rupturas bem como, da sobreposição de alguns projetos sobre outros.

Acreditamos, ainda, que dos “caminhos” pelo qual o docente de História pode optar é a chamada História das mentalidades. Entendemos que tal vertente histórica permite-nos perceber as permanências e rupturas que “impulsionam” a História bem como, o contexto em que os fatos Históricos encontram-se inseridos. A História das mentalidades permite-nos, ainda, compreender o pensamento de cada época. Tal vertente histórica possibilita-nos, portanto, ir além da História dos “grandes homens e seus feitos memoráveis”; à medida que, ao fazermos da mesma, podemos, de certo modo, recuperar as “vozes ausentes” da História.

REFERÊNCIAS
BIBLIOGRÁFICAS

Corrêa, Silas Leite. "O livro acabou?" In: Mundo Jovem. Ano XXXVIII. Nº 309. Agosto. 2000. Pág: 22.

Penna, Thereza. "Mitos na avaliação". In: mundo jovem. Nº 272. Ano XXXIV. Agosto 1996. Pág: 18.

Solany, Neide. "O que é vida?". In: mundo jovem. Ano XXXIV. Nº 272. Agosto 1996. Pág: 22.

De Tracy, Destrutt; 1808.

Santomé, Jurju Torres. "As culturas negadas e silenciadas no currículo".

Bollmann, Maria da Graça Nóbrega. "LDB: do processo de construção democrática à aprovação antidemocrática".

Santomé, Jurju Torres. "As culturas negadas e silenciadas no currículo escolar".

Codo, Wanderley (coord.). "Educação: carinho e trabalho. Petrópolis. Rj. Vozes, Brasília: Confederação nacional dos trabalhadores em educação: Universidade de Brasília. Laboratório de psicologia do trabalho. 1999. Pp: 122-136".

Piconez, Stela C.B. (coord.). A pratica do ensino e o estagio supervisionado. Campinas. SP. Papirus. 1991

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais Brasília: SEF/MEC; 1998.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases, para a educação social; 1961.

ANEXOS

Plano de aula

Tema da aula: A Reforma Protestante e a Reação Católica.

Objetivo específico: Perceber a Reforma Protestante. Como sendo uma ruptura na Igreja Católica, na tentativa de atender as necessidades da nova sociedade que começa a emergir entre fins do século XV e início do século XVI, e, a Contra Reforma, como sendo uma reação da Igreja Católica, no intuito de conservar o seu poderio.

Conteúdo: A Reforma Protestante e a Reação Católica.

1.0-Contextualização

2.0-E a unidade da Igreja Católica é quebrada

3.0-A reforma Protestante.

A fé como meio de se chegar à salvação: o Luteranismo.

A crença na predestinação e a fé e a riqueza como sinais da salvação.

A Igreja Anglicana inglesa.

4.0-A reação da igreja católica.

4.01-A Contra Reforma: A Igreja Católica tenta manter o seu poderio.

4.02-O Concílio de Trento

5.0-Conclusões

Metodologia: aula expositivo-dialogica.

Recursos Didáticos: giz, quadro-negro, texto a ser entregue aos alunos; filme “o nome da rosa”.

Referencia bibliográfica: Cotrim, Gilberto. História e Consciência do Mundo. 2º grau. 1ª edição. 1994. Ed Saraiva. Pp: 224 a 235.

Plano de aula

Tema da aula: O capitalismo industrial: transformações e exclusões

Objetivos específicos:

- 1- Perceber o capitalismo industrial como sendo um conjunto de transformações nos modos de produzir; as quais buscavam atender as necessidades de uma nova sociedade que já no final do Período Medieval começava a delinear-se bem como sendo um sistema econômico que acabou por gerar mudanças nos modos de pensar e de agir das pessoas (as quais passam a ter e são apresentadas a novas necessidades).
- 2- Questionar o progresso industrial.

Conteúdo:

- 1.0- Capitalismo industrial: transformações e exclusões.
 - 1.01- Contextualização.
- 2.0- As transformações nos modos de produzir.
- 3.0- E a Inglaterra sai na frente.
 - 3.01- A Revolução Industrial Inglesa.
- 4.0- A Europa se industrializou.
 - 4.01- A Expansão da Revolução Industrial Inglesa.
- 5.0- E surge o subdesenvolvimento.
 - 5.01- A diferenciação entre países subdesenvolvidos (agrários) e desenvolvidos (industrializados).
- 6.0- Conclusões

Metodologia: aula expositivo-dialógica

Recursos didáticos: giz, quadro-negro; cartaz.

Avaliação: dar-se-á por meio de um debate, e, de uma prova escrita.

Referencias bibliográfica: Ferreira, José Roberto Martins. História. 7ª serie. FTD. São Paulo. 1997. Pp: 91 a 104.

Plano de aula

Tema da aula: A construção da identidade brasileira: o pós-independência do Brasil: Contradições e Conflitos.

Conteúdo:

- 1.0- A construção da identidade brasileira: o pós-independência do Brasil: Contradições e Conflitos.
- 1.01- A Constituição Outorgada de 1824.
- 1.02- E eclode a Confederação do Equador.
- 1.03- 1825: A Guerra da Cisplatina.
- 1.04- E crescem as pressões populares contra D. Pedro I.
- 1.05- A abdicação de D. Pedro I.
- 2.0- O Período Regencial.
- 2.01- As três fases da Regência.
- 2.02- E continuam as revoltas populares
 - A Cabanagem (Pará)
 - A Balaiada (Maranhão)
 - A Sabinada (Bahia)
 - A Guerra dos Farrapos (Rio Grande do Sul)
- 3.0- E tem início o 2º Reinado Brasileiro.
- 3.01- A antecipação da maioria de D. Pedro II.
- 3.02- Os exaltados são derrotados.
- 4.0- Conclusões

Objetivos específicos: Perceber a construção da identidade brasileira no século XIX como sendo marcado por conflitos, contradições e influências externa.

Metodologia: aula expositivo-dialógica.

Recursos didáticos: giz, quadro-negro.

Avaliação: dar-se-á por meio da aplicação de um exercício, e, de uma prova escrita.

Referências bibliográfica:

Cotrin, Gilberto. História e Consciência do Mundo: 2º grau. 1ª edição ed. Saraiva. Pp: 283 a 294.

Ferreira, José Roberto Martins. História 7ª série. FTD. São Paulo. 1997. Pp: 11 a 22; 24 a 32; 34 a 45; 67 a 76; 78 a 89.

Fichamento do texto: D. Pedro I: de herói a vilão.

D. Pedro I: de herói a vilão

Pós-independência do Brasil, era preciso elaborar a nossa Constituição; e, em maio de 1823, os deputados reúnem-se no Rio para executar tal tarefa. Ao invés de representarem a população, eles representam, na verdade, os interesses dos grandes fazendeiros.

A elaboração da Constituição foi marcada por divergências: os liberais moderados (representantes dos grandes fazendeiros e comerciantes) defendiam uma participação mínima para o povo; os liberais radicais entre os quais, os Republicanos, representavam as classes médias (jornalistas, professores, funcionários públicos, médicos, etc) e defendiam uma maior participação política para o povo, o governo português (que representava os comerciantes portugueses), defendia que o Brasil voltasse a ser Colônia de Portugal, pois sofriam com a concorrência inglesa.

Os liberais radicais e moderados buscavam diminuir o poder de D. Pedro I e, eram contra os portugueses na administração do Brasil. Assim, em 12 de novembro de 1823, D. Pedro I, dissolve a Assembléia Constituinte; convocando outra, segundo seus interesses.

Em 25 de março de 1824, entra em vigor a nossa primeira Constituição; a qual foi outorgada por D. Pedro I. De acordo com tal Constituição temos: monarquia como forma de governo, estabelecimento de quatro poderes (Executivo, Legislativo, Judiciário e Moderador que dava o Imperador direito de interferir nos outros três poderes).

A centralização do poder nas mãos de D. Pedro I desagrada tanto aos grandes fazendeiros quanto aos populares: eclode, em Pernambuco, a primeira revolta; os populares mostram-se contra a Constituição outorgada, a destituição do presidente da província pernambucana e o absolutismo de D. Pedro I.

Em julho de 1824, eclode a Confederação do Equador; que partindo de Pernambuco expande-se para a Paraíba, o Ceará e o Rio Grande do Norte. Os revoltosos decretam a República de Pernambuco, e, escolhem um governo provisório. Os grandes fazendeiros revoltam-se contra os altos impostos, e, pede maior autonomia para as províncias; as classes médias e os populares pedem maior participação política, e, menores desigualdades sociais. Tal revolta logo é controlada pelas forças do governo.

Em 1820, além do absolutismo de D. Pedro I, o Brasil enfrenta crise econômica (declínio do volume das exportações e do preço das mesmas).

Para enfrentar a Confederação do Equador, D. Pedro I, pede recursos financeiros a Inglaterra; que, por sua vez, pressiona para que haja o fim do tráfico negreiro (fato que revolta os grandes fazendeiros).

Em 1825, D. Pedro I enfrenta a Guerra Cisplatina (Brasil X Uruguai); o que, por sua vez, gera mortes e desfalques financeiros e descontentamento populacional.

Diante da repercussão das idéias liberais entre os populares, e, das pressões, D. Pedro I abdica em 7 de abril de 1831.

Fichamento do texto: Um sistema muito dinâmico. In: Ferreira, José Roberto Martins. História. Vol 7. FTD> São Paulo. 1997. Págs: 91 a 103

Um sistema muito dinâmico.

No século XIX, o capitalismo entra numa nova fase; conhecida como capitalismo industrial. E, a partir de, então, ocorrem diversas transformações: o aumento da produtividade; a acentuada divisão do trabalho entre os operários; o desenvolvimento tecnológico; o predomínio da economia de mercado; a relação entre a oferta e a procura; a luta entre empresários e indústrias pelo aumento de seus lucros; o surgimento de um sistema mundializado; o liberalismo econômico (que se tornou o credo da burguesia capitalista); a intervenção dos governantes na economia de seus países.

1.0- A Revolução Industrial consolidou o capitalismo inglês.

No século XVII, a Inglaterra já se projetava como uma das nações mais ricas do mundo. E, já na primeira metade do século XIX, consolida o seu poderio econômico; estudando a frente de sua principal rival (a saber, a França).

Por volta de 1820, a Inglaterra, além de ter uma agricultura moderna, era o único país industrializado do mundo. Com a máquina a vapor, tem-se, então, a produção em larga escala. Por outro lado, tem-se a melhoria nos transportes: a construção de canais; a invenção da locomotiva; a construção de estradas de ferro. Com a expansão das ferrovias melhoraram as comunicações e o transporte de mercadorias e matérias-primas bem como, o desenvolvimento das indústrias metalúrgicas e siderúrgicas (que, por sua vez, beneficiou o transporte marítimo).

Aos poucos, tem-se, então, a Consolidação da Revolução Industrial Inglesa.

2.0- A Europa se industrializou.

Até 1830, a industrialização era um fenômeno exclusivamente inglês. Contudo, com a melhoria nos transportes, a construção de estradas e apoio dos governantes a burguesia, esta começa a se disseminar pelos demais países europeus, ainda que, por volta de 1850, as indústrias européias se restringissem a algumas capitais e grandes cidades, e, a maioria da população vivesse das atividades agrícolas.

O aumento do número de fábricas na Europa impulsiona-a a buscar mercados consumidores para os produtos industrializados bem como, de fontes de matérias-primas; relacionando-se, então, comercialmente com outros continentes.

3.0- O desenvolvimento do subdesenvolvimento

À medida que a Europa vai consolidando sua superioridade bélica (sobretudo, a partir da segunda metade do século XVIII), esta vai sendo utilizada para a ampliação dos mercados consumidores (ou, em outras palavras, a favor dos lucros da burguesia). A principal beneficiada com essa conquista foi à Inglaterra. Os ingleses foram se apossando das terras indianas para plantar chá, cânhamo e algodão.

A Índia era grande produtora de algodão, e, de tecidos, que, por sua vez, eram exportados. Na busca por mercados consumidores, a Inglaterra não somente se apoderou das terras indianas, como também baixou diversas medidas proibindo os indianos de possuírem teares, e, destruiu a produção e as manufaturas de tecidos indianos, fazendo com que a Índia, que antes exportava algodão e tecidos, precisasse, agora, importá-los da Inglaterra. Com isso, em 1857, eclode a Revolta dos Cipayos. Tal Revolta logo foi reprimida, e, a Índia tornou-se Colônia Inglesa, em 1858.

Outro país para qual os ingleses conseguiram expandir seu mercado consumidor foi à China. Tal fato é claro, não se deu a boa paz: grande país agrícola já densamente povoada e, com um notório poderio militar, a China restringia a presença dos comerciantes europeus em seu território (à exceção dos arredores de Cantão, o resto do país lhes era proibido).

A China era grande produtora de chá e de seda. Como os produtos ingleses não interessam aos chineses, a Inglaterra passa a vender ópio na China. Os governantes chineses proibiram o uso de ópio no país. eclode, em 1842, a Guerra de Ópio. Derrotada, a China teve que se abrir para as mercadorias inglesas.

Outro país que cai sobre o domínio inglês é o Egito. Com o apoio dos turcos, a Inglaterra derrotou os egípcios, entre os anos de 1839 e 1841.

Enquanto a Europa se desenvolvia industrialmente, a América Latina, a Ásia e a África traçavam seu destino como países exportadores de produtos agrícolas e compradores de produtos industrializados: os países que tinham condições de se desenvolver industrialmente logo eram impedidos pelos países europeus (muitos países da América Latina, por exemplo, tornaram-se colônias européias).

Os anos de 1820 a 1850 começam, então, a haver uma diferença entre países desenvolvidos (industrializados) e subdesenvolvidos (agrícolas).

Fichamento do texto: Regência: guerras e mais guerras. In: Ferreira, José Roberto Martins. História vol. 7. FTD. São Paulo. 1997. Págs: 78 a 89).

Regência: guerras e mais guerras

- 1.0- A abdicação de D. Pedro I (7 de abril de 1831) e o problema em relação à sucessão do mesmo: seu filho primogênito tinha apenas 5 anos, e, não podia sucedê-lo.

Tem início o Período Regencial: de abril a junho de 1831, vigora a Regência Trina Provisória; de junho de 1831 até o ano de 1835, o Brasil é governado pela Regência Trina Permanente.

A luta dos regentes para combater a centralização política criada por D. Pedro I: a criação da Guarda Nacional (1831), e, o fortalecimento do poder dos fazendeiros; as novas atribuições concedidas aos juizes de paz, e, o reforço do poder dos chefes locais, os fazendeiros passam a dispor legalmente das forças das armas, e, os juizes da paz passam a comandar a policia local.

O ato adicional de 1834: maior poder para as províncias (que passam a ter poder de fazer leis sobre impostos, educação, religião, funcionários, etc); substituição da Regência trina pela Regência Uma (que vigora de 1835 a 1840).

1835 a 1840: um período marcado pelas lutas entre os poderes central e local.

- 2.0- Pernambuco: lutando pela volta de D. Pedro I.

1832: eclode, no sertão de Pernambuco, a Revolta dos Cabanos. Seus participantes pediam a volta de D. Pedro I. Com a morte de D. Pedro I (1834), tal Revolta malogra.

- 3.0- Pará: o povo no poder.

Também no Pará, a noticia da partida de D. Pedro I não foi bem recebida: ocorreram diversas manifestações contra os regentes.

Em 1833, os regentes, para conter os focos das revoltas existentes no Pará, nomearam um novo presidente para a província; a saber, Bernardo Lobo de Souza. Descontentes, os cabanos e a população pobre das cidades, liberados por Eduardo Angelin e Antonio Vinagre, em janeiro de 1835, conquistam Belém, fuzilam Lobo, e, decretam a separação da província do Pará (que seria, agora, uma Republica independente). Tal movimento foi denominado de Cabanagem, e, veio a malograr nove meses depois.

Havia divergências entre os revoltos: a população pobre desejava uma redistribuição de terras que reduzisse as desigualdades sociais na província, e, falavam no fim da escravidão; aos fazendeiros, interessava somente a conquista do poder provincial.

- 4.0- Rio Grande do Sul: criadores contra a Regência.

Desde o Brasil colônia, o Rio Grande do Sul tinha-se especializado na criação de gado.

O governo regencial permitiu a importação de charque argentino e uruguaio, e, aumentou os impostos sobre o charque gaúcho. Descontentes, os criadores, os liderados Bento Gonçalves, em 1835, revoltaram-se, e, conquistaram Porto Alegre. Tais movimentos recebem o nome de Guerra dos Farrapos.

Em 1836, proclamaram a Republica Rio-Grandense (Republica de Piratini). O agente mandou tropas para acabar com a republica dos farrapos. As primeiras batalhas deram vitórias aos rebeldes, que, diante do recuo do governo, conquistaram o Sul de Santa Catarina, e, fundaram a Republica Juliana.

Até 1840, os farrapos foram donos da situação. Daí por diante, o governo inverteu o jogo. Em 1845, fim da Guerra dos Farrapos.

5.0- Bahia: sonhando também com a separação.

Em 1837, estoura na Bahia (e, sobretudo em Salvador), um movimento que veio a ser chamado de Sabinada. Os revoltosos reclamavam dos impostos (que diziam ser altos, e, somente gastos no Rio de Janeiro), e, desejavam fazer da Bahia uma República independente até a maioria do filho de D. Pedro I. Seu líder foi Francisco Sabino. O movimento logo foi rechaçado pelo governo.

Devemos ressaltar que a Sabinada agrupou, principalmente, a classe média: professores, jornalistas, artesões, etc.

6.0- Maranhão: cesteiros, vaqueiros e ex-escravos no governo.

No século XVIII e início do século XIX, o Maranhão exportava algodão (sobretudo, para as fábricas de tecidos inglesas). No entanto, com a concorrência dos Estados Unidos, a economia da província entrou em crise; afetando, sobretudo, os mais humildes. Eclode, então, a chamada Balaiada.

Devemos ressaltar, essa Revolta começou com uma disputa pelo poder político na província, entre os fazendeiros da situação e os da oposição; passando, depois, às mãos dos mais humildes.

Os revoltosos chegaram a conquistar Caxias, sendo logo rechaçado pelas forças do governo (lideradas por Luis Álvares de Lima e Silva, o futuro Duque de Caxias).

7.0- Centralização: os exaltados foram esmagados.

Diante das revoltas populacionais, as elites brasileiras se assustam. Tem início um processo de volta ao fortalecimento do poder central: em 1838, realizaram-se eleições para o Parlamento e para a escolha de um novo regente. Vencedores, os moderados começam a desfazer as reformas liberais: os juizes da paz, eleitos nos municípios, perderam o poder da polícia; que passou para os chefes de policias nomeados pelo Rio de Janeiro.

Os poucos deputados liberais resistiam às mudanças. Os grandes fazendeiros, por outro lado, as apoiavam.

8.0- “Quero já!”, disse o pequeno príncipe.

Num quadro marcado pela eclosão de Revoltas, e, pelos moderados (centralizadores) no poder, liberais percebem que o único modo de pôr fim à centralização do poder seria acabar com a Regência, e, portanto, fazendo com que D. Pedro (filho primogênito de D. Pedro I) ascendesse ao poder. Como o jovem príncipe ainda não havia atingido a maioria não podendo governar tem início uma campanha para que esta fosse antecipada. Tal campanha ganha as ruas, e, em 23 de julho de 1840, D. Pedro (então com 14 anos), torna-se D. Pedro II, iniciando, assim, o Segundo reinado brasileiro, com um ministério de composto de políticos liberais.

Com D. Pedro II, o Brasil conhece mudanças político-econômicas e sócio-cultural; decorrentes, em parte das transformações que estavam ocorrendo na Europa.

À reforma protestante e a reação católica.

Ao nos debruçarmos sobre a Idade Média, deparamo-nos, com o Período Histórico marcado, entre outras coisas, pela religiosidade exacerbada, por um pensamento, centrado na busca da felicidade espiritual. A Igreja Católica (com sede em Roma) ditava as regras morais, religiosas, políticas, etc; tinha, portanto, poderes políticos e econômicos.

Neste contexto, a partir de fins do século XV e início do século XVI, começam a delinear-se um novo pensamento, uma nova ética, uma nova sociedade; enfim, novos interesses. As pessoas não mais somente buscam a felicidade espiritual (possível somente pós-morte), mas procuram a felicidade material (portanto, em vida). Por outro lado, tem-se novos estudos teológicos; os quais, muitas vezes, contestam a verdades sagradas. Ocorre, ainda, o fortalecimento das monarquias nacionais, e, o enfraquecimento da defesa da união européia. Tudo isso, aliado à presença de uma maioria populacional em situação de miséria e fome e da corrupção dentro do clero faz com que, aos poucos, no interior da própria Igreja Católica se evidencie aqueles que se mostram a favor das reformas, mas sem desligar-se da mesma, e, os que se contrapõe aos dogmas católicos e buscam romper com os mesmos. Em outras palavras, aos poucos, a Igreja Católica vai, aos poucos, ficando deslocada da realidade de então, e, mesmo, tornando-se um empecilho aos novos interesses à época emergentes.

Diante do exposto, no final do século XVI, ocorre a chamada Reforma Protestante. A partir da difusão das idéias luteranas, calvinistas se anglicanas, tem-se, então, a quebra da unidade da Igreja Católica. Em contraposição aos dogmas católicos (segundo os quais, a salvação era obtida através da fé e das boas obras), Lutero afirma que bastava ter fé para se conseguir a salvação. Calvino, por sua vez, acredita que Deus predestinou algumas pessoas a salvação bem como, a fé, e a riqueza são os sinais da mesma. Também os anglicanos acreditavam que haviam os predestinados por Deus a salvação bem como, que esta poderia ser obtida através da fé. Ao passo que os católicos difundiam sete sacramentos (batismo, eucaristia, crisma, penitencia, matrimônio, ordem e extrema-unção), luteranos, calvinistas e anglicanos somente reconheciam dois (batismo e eucaristia). Enquanto a Igreja Católica afirmava que somente os clérigos poderiam interpretar a Bíblia, a Igreja Luterana, Calvinista e Anglicana admitem o livre exame da mesma.

Diante da Reforma Protestante, a Igreja Católica (como se era de esperar) reage, na tentativa de “manter-se de pé”. Neste contexto, passa a punir os que a ela contrapunham-se. Tal atitude não surte grandes efeitos, e, o movimento protestante expande-se pela Europa. A partir daí, a Igreja Católica toma medidas enérgicas para deter os protestantes. Assim sendo, tem-se a aprovação da ordem dos jesuítas, a convocação do Concílio de Trento (1545) e a reativação da Inquisição... Os Jesuítas viam-se e eram vistos como “soldados de Cristo”; e, através das escolas religiosas e da Catequese, difundiam as Verdades Sagradas. O Concílio de Trento, convocado pelo papa Paulo II, reafirma que a fé e as boas obras conduzem a salvação humana, que a Bíblia somente poderia ser interpretada pelos clérigos e que o papa é o sucessor de Pedro. Outro ponto reafirmado pelo Concílio de Trento é que, na missa, através do pão e do vinho, tem-se a presença real de Cristo (fato rejeitado pelos protestantes) bem como, tem-se, a partir do mesmo, a criação de seminários para, formar padres e a manutenção do celibato dos mesmos. Os tribunais da Inquisição, por sua vez, foram criados em 1231 para punir os chamados hereges, mas, aos poucos foram perdendo a força; sendo reativados no final do século XVI, diante da Reforma Protestante.

Exercício 7ª B

- 1- Explique o processo de Construção da Identidade Brasileira.
- 2- Comente a Constituição de 1824.
- 3- Explique o processo que levou a abdicação de D. Pedro I.
- 4- Como você percebe os movimentos sociais no Período Regencial?
- 5- Em 1841, D. Pedro teve sua maioridade antecipada, tornando-se, então, D. Pedro II. Como você percebe tal ato?

Para debater

Série: 7ª B

- 1- Uma das coisas que o Capitalismo Industrial trouxe foi a produção em larga escala. Mas será que as fábricas trouxeram somente coisas positivas?
- 2- Levando-se em consideração que as indústrias causam também a destruição do meio ambiente; o que poderíamos fazer para ajudar a conserva-lo?
- 3- A Inglaterra foi o primeiro país a pôr em prática o Capitalismo Industrial, a partir da Revolução Industrial: indique o que foi que determinou a Revolução Industrial inglesa.
- 4- Os capitalistas industriais apóiam-se no liberalismo econômico: explique tal teoria.
- 5- Você considera o liberalismo econômico positivo, ou negativo? Por que?
- 6- Cite transformações trazidas pelo capitalismo industrial.
- 7- O que quer dizer divisão social do trabalho?
- 8- O capitalismo industrial traz consigo a divisão entre países desenvolvidos (industriais) e subdesenvolvidos (agrícolas): e o Brasil, como pode ser classificado?

Exercício 2º A

- 1- Explique o processo que originou a Reforma Protestante.
- 2- Como você percebe a Reforma Protestante?
- 3- Como se deu a Reação Católica?

Avaliação do estagio da pratica

- 1- Como você percebe a experiência estagiário-aluno?
- 2- Aponte pontos positivos e negativos do que vivenciado em sala.

O que é a vida?

A vida é oportunidade: aproveite-a
É beleza: admire-a
É prazer: goze-o
É sonho: torne-o real
É desafio: enfrente-o
É um dever: cumpra-o
É uma viagem: termine-a
É um jogo: jogue-o
É riqueza: conserve-a
É amor: desfrute-o
A vida é um segredo: descubra-o
É uma promessa: cumpra-a
É também sofrimento: supere-o
É uma canção: cante-a
É luta: aceite-a
É tragédia: prepare-se
É aventura: anime-se
A vida é única: preserve-a

Solany, Neide.

In: Mundo Jovem, nº 272. Agosto. 1996. pág: 22

Para discutir: 2º A e 7ª B

Tema: O que é a vida?

Transformações e mais transformações.

Escolhas e mais escolhas.

Perdas e Ganhos.

Eu X o outro.

É preciso saber viver: mas quem sabe?

Viver vale a pena?

O Surgimento do Capitalismo Industrial

- 1.0- Século XVIII: surge o capitalismo industrial.
 - A produção em larga escala
 - O desenvolvimento técnico-científico
 - A economia do mercado
 - A divisão social do trabalho
 - O sistema mundializado.
- 2.0- O liberalismo econômico
- 3.0- O pioneirismo inglês
- 4.0- E a Europa se industrializou
- 5.0- E surge o subdesenvolvimento

Exercício “B”

Aluno (a): _____

Data: _____

AVALIAÇÃO

1. Comente a Confederação do Equador.
2. A construção da identidade brasileira foi marcada por contradições. Comente esta afirmação.
3. O capitalismo industrial fez surgir a diferenciação entre países desenvolvidos (industrializados) e subdesenvolvidos (agrários). E o Brasil, pode ser considerado um país desenvolvido? Ou subdesenvolvido? Justifique.
4. As fábricas trouxeram consigo não apenas a produção em grande quantidade, mas também a destruição do meio ambiente. Comente de que modo as fábricas prejudicam o nosso meio ambiente, e que podemos fazer para melhor conservá-lo.

JESUS TE AMA!

Respostas:

Exercício “A”

Aluno (a): _____

Data: _____

AVALIAÇÃO

1. A Constituição de 1824 foi feita pelos ricos e para os ricos. Justifique.
2. O período regencial foi marcado por uma série de revoltas populares. Comente-as.
3. Escolha duas características do capitalismo industrial e comente-as.
4. Você considera o progresso industrial positivo, ou negativo? Justifique.
5. Explique o liberalismo econômico.

JESUS TE AMA!

Teste "A"

Aluno(a): _____

Data: _____ Série: _____

AVALIAÇÃO DE HISTÓRIA

1. Comente: a Reforma Protestante surgiu dentro da própria Igreja Católica.
2. Qual o significado da Reforma Protestante?
3. Comente as medidas tomadas pela Igreja Católica para deter a Reforma Protestante.
4. Como você percebe a Contra-Reforma?

Jesus te ama!

Respostas:

Teste "B"

Aluno(a): _____

Data: _____ Série: _____

AVALIAÇÃO DE HISTÓRIA

1. Uma nova ética que começou a emergir entre fins do Século XIV e início do século XV, impulsionou a Reforma Protestante. Comente tal afirmação.
2. Você considera a Reforma Protestante algo positivo ou negativo? Justifique.
3. Uma das medidas tomadas pela Igreja Católica para deter a Reforma Protestante foi a convocação do Concílio de Trento. Comente-o.
4. A Contra-Reforma foi um conjunto de medidas tomadas pela Igreja Católica para manter o seu poder. Comente tal afirmação.

Jesus te ama!

Respostas: