

Departamento de História
Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas
Pró-Reitoria de Graduação
Programa Ensinar com Pesquisa

**Projeto: DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO HISTÓRICA DOS ALUNOS
DO ENSINO BÁSICO DE ESCOLAS PÚBLICAS**
Coordenação: Profa. Antonia Terra de Calazans Fernandes

Relatório de Pesquisa - Bolsista: Gustavo Geraldo dos Reis - 2012

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa foi realizada por meio da Bolsa do Programa Ensinar com Pesquisa, da Pró-Reitoria de Graduação, e está dentro do projeto: “Desenvolvimento da formação histórica dos alunos do ensino básico de escolas públicas” coordenado pela professora Antonia Terra de Calazans Fernandes, cuja proposta inicial era a investigação da relação entre conteúdos, proposições didáticas, idades, vivências sociais e culturais, buscando investigar a formação de conceitos históricos em alunos do 2º ao 5º ano de escolas públicas.

Para isso, dentre os procedimentos, houve, primeiramente, um aprofundamento teórico em questões relativas ao ensino de História e dos processos de ensino e aprendizagem, principalmente do ensino em conexão com o desenvolvimento cognitivo. Após essa primeira parte, iniciou-se o contato com as escolas públicas, a fim de que se preparassem entrevistas com professores e alunos, sendo que para estes últimos estaria prevista a elaboração de exercícios com imagens, visando a identificação de domínios pelos alunos de noções e conceitos relacionados a conhecimentos históricos. Durante a efetivação dessas atividades, eram realizadas reuniões, em que se apresentavam e se discutiam os resultados e também se buscavam novas propostas de atividades.

Num segundo momento do projeto, estava previsto o aprofundamento de algum tema relativo à proposta inicial, e a partir desse momento foram introduzidos na pesquisa os alunos do Ensino de Jovens e Adultos(EJA). O objetivo foi mantido, a verificação da formação de noções e conceitos históricos, mas agora sendo possível uma comparação entre as duas modalidades de ensino, buscando entender as peculiaridades do perfil de um aluno do EJA.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

O ensino de História está ligado a diversas controvérsias que questionam a sua real possibilidade de aprendizado para as séries iniciais. Superando a visão de um aprendizado mecânico, em que o professor se coloca como o sujeito da ação educativa, cabendo aos alunos a assimilação direta de conteúdos prontos, propôs-se a aproximação de pesquisas do desenvolvimento cognitivo com o aprendizado escolar, o que trouxe novas indagações para o campo da aprendizagem de noções e conceitos históricos. A teoria dos estágios do desenvolvimento cognitivo elaborada por Piaget, terminou por estimular entre alguns pesquisadores e professores a ideia de não adiantar o ensino de História para as séries iniciais, pois as crianças entre sete e onze anos, que corresponderiam ao estágio, na teoria piagetiana, do pensamento operatório concreto, seriam incapazes de fazer abstrações necessárias ao pensamento histórico, como o controle das operações com o tempo.

Entretanto, pesquisadora como Lana Mara de Castro Siman rediscute a premissa do retardo do ensino de História. Ela questiona a concepção de História utilizada pelos que são a favor do retardo da disciplina, argumentando que o saber histórico interage com o vivido cotidiano do aluno, ou seja, o pensar historicamente não está severamente submetido ao ato de passar conteúdos prontos de História. Ela admite a identificação de rupturas e continuidades no próprio ambiente cotidiano. Sobre a questão dos estágios do desenvolvimento cognitivo piagetianos, ela os descreve como as capacidades reais da criança, e não as potenciais. Uma rigorosa submissão aos estágios salientaria uma determinação biológica do aprendizado, e Siman, citando as concepções de Vygotsky, entende o desenvolvimento cognitivo como dependente da cultura em que está o indivíduo. O ensino de História deveria, portanto, partir da memória individual e coletiva, para a memória histórica. Desse modo a instrução escolar poderia impulsionar a formação de um pensamento histórico nos alunos mais novos, claro que de uma maneira paulatina, com uma ordem crescente de complexidade.

E é partindo desse ponto, da interação entre a instrução escolar e o saber cotidiano do aluno, que podemos introduzir as ideias de Vygotsky sobre a formação dos conceitos históricos, ou, de maneira mais abrangente, dos conceitos científicos, que, na perspectiva do pesquisador russo, interagem com os conceitos cotidianos da criança para uma mútua evolução.

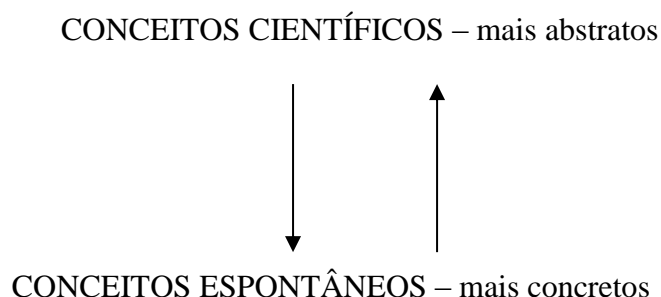
Essa diferenciação, conceitos científicos e cotidianos, resulta de uma anterior classificação elaborada por Piaget, que nomeou de conceitos espontâneos os pensamentos formados pela criança nas suas vivências fora do ambiente escolar, mais vinculados a situações da vida prática, em contraposição aos conceitos não-espontâneos, que seriam fruto do aprendizado, e seriam característicos de um pensamento adulto, mais maduro.

Embora Vygotsky aceite essa divisão, ele discorda de Piaget quando este propõe que o aprendizado infantil se faz por meio do combate aos conceitos espontâneos da criança, que devem ser substituídos pelos conceitos não-espontâneos, revelando um sólido antagonismo entre duas formas de pensamento. Na perspectiva do pensador suíço, era necessária a investigação do pensamento da criança, dos seus conceitos espontâneos, mas com o intuito de eliminá-los, pois eles representariam obstáculos para a formação dos conceitos científicos, fundamentais para a aquisição do saber escolar.

Vygotsky, no entanto, recusa esse combate ao pensamento espontâneo da criança, e suas pesquisas buscam validar a hipótese de que os conceitos não-espontâneos (científicos) são formados numa contínua relação com os conceitos espontâneos (cotidianos) da criança. Não há um antagonismo de dois processos que se excluem, eles, na verdade, seriam parte de um único processo formador de conceitos. Portanto, a atitude em relação aos conceitos espontâneos da criança toma outro rumo agora, pois Vygotsky recusa o combate ao conhecimento prévio de uma criança, e argumenta que se deve partir dele para a formação do pensamento sistemático escolar.

Aprofundando sua teoria, as pesquisas de Vygotsky demonstram que o aprendizado geralmente precede o desenvolvimento, ele confirma a necessidade da criança já possuir algumas funções básicas, como a memória, para a aprendizagem escolar, mas essas funções terão a sua futura evolução a partir da interação com o saber sistemático, ou seja, a criança quando entra em contato com o saber escolar já possui as funções que posteriormente terão um desenvolvimento, uma evolução, a partir da formação, e também da evolução, dos conceitos científicos, de modo que a instrução escolar atua no desenvolvimento geral da criança, tanto no campo do conhecimento científico, como no conhecimento espontâneo, mais próximo das suas vivências sociais.

Poderíamos entender essa interação entre os conceitos científicos e cotidianos, a partir do esquema a seguir:



Num primeiro momento, a criança, por meio da escola, inicia a sua apreensão de um conceito científico, mas ele tem uma natureza mais abstrata, que vai ganhando características mais concretas a partir da sua interação com o conceito espontâneo correspondente, e este, num processo recíproco, vai adquirindo características mais abstratas a partir do conceito científico. Essa é a maneira, na visão de Vygotsky, que a criança aprimora a significação dos conceitos.

E é dentro dessa situação que, também, se constroem os conceitos históricos. Portanto, para a verificação da formação deles em crianças do 2º ao 5º ano e dos alunos do EJA, deve ser levada em conta essa influência recíproca.

A diferença fundamental entre os conceitos científicos e os cotidianos, apontada por Vygotsky, seria, então, a ausência de um sistema para os últimos, que somente passariam a fazer parte de um sistema maior de relações a partir de sua interação com os conceitos científicos, salientando-se, desse modo, a importância da instrução escolar, que provoca mudanças nas estruturas de pensamento da criança, possibilitando uma maior e mais complexa liberdade intelectual.

E foi a partir desse último ponto, que se introduziu na pesquisa os alunos do Ensino de Jovens e Adultos (EJA). O intuito era o melhor entendimento das peculiaridades desses alunos, como a falta de uma base mais completa de estudos, já que muitos deles ou nunca estudaram ou tiveram seus estudos interrompidos, e como essas peculiaridades somadas com a sua maior vivência social poderiam atuar na construção dos conceitos históricos.

De acordo com Alexander Romanovich Luria, um dos seguidores de Vygotsky, os processos de abstração e generalização, que são fundamentais para a formação dos conceitos, não são invariáveis em todos os estágios do desenvolvimento sócio-econômico e cultural, ou seja, certas estruturas de pensamento não se manifestam naturalmente em qualquer ser humano, sendo dependentes de alguma forma de sistematização. Em uma de suas pesquisas de campo, Luria demonstra isso com o exemplo de camponeses que por nunca terem estabelecido contato com um ambiente escolar, eram incapazes do raciocínio silogístico. Por outro lado, a partir do momento que alguns desses camponeses eram introduzidos a um saber sistemático, aumentavam as suas possibilidades de um pensamento mais abstrato.

Assim sendo, a pesquisa procurou trazer essas reflexões para os alunos do EJA, entendendo que um aprendizado escolar nulo ou intermitente, somado a uma maior vivência social, ocasionaria em significativas mudanças na construção do saber escolar,

mais especificamente na formação de conceitos históricos, em comparação com o ensino regular.

Por fim, após essas considerações sobre a formação de conceitos e a importância do saber escolar para o desenvolvimento cognitivo, cabe agora uma reafirmação da relação entre os conceitos e o ensino de História. Circe Bittencourt, em seu livro “Ensino de História: fundamentos e métodos”, confirma essa relação ao propor que: “ *O conhecimento histórico não se limita a apresentar o fato no tempo e no espaço acompanhado de uma série de documentos que comprovam sua existência. É preciso ligar o fato a temas e aos sujeitos que o produziram para buscar uma explicação. E para explicar e interpretar fatos, é preciso uma análise, que deve obedecer a determinados princípios. Nesse procedimento, são utilizados conceitos e noções que organizam os fatos, tornando-os inteligíveis.*” (Bittencourt, 2008, p.183).

E esta formação de conceitos, assim como o aprendizado em geral, deve se situar no que Vygotsky denominou de “zona de desenvolvimento proximal”, que, resumidamente, seria a situação na qual a criança avança seu aprendizado por meio da ajuda, ou da intervenção do professor, colocando o aprendizado sempre a frente de seu desenvolvimento interno.

O aprofundamento teórico, então, possibilitou uma melhor concepção das práticas de ensino-aprendizagem em História, sendo seguido pelo início dos contatos com uma escola pública de ensino básico, a fim de que se efetuassem as atividades com os alunos.

A ESCOLA ARMANDO DE SALLES OLIVEIRA E O INÍCIO DAS ATIVIDADES COM OS ALUNOS



A EMEF Armando de Salles Oliveira

A EMEF Armando de Salles Oliveira situa-se no bairro Jardim Planalto, uma zona periférica da cidade de São Paulo, e conta atualmente com 1086 alunos matriculados, 15 salas de aula e 64 educadores. Nela são praticadas as modalidades do Ensino Fundamental de 9 anos, e da Educação de Jovens e Adultos.

A pesquisa foi apresentada primeiramente a coordenadora Evanir Aparecida de Souza, que foi a pessoa que mediou as primeiras comunicações com as professoras, o que posteriormente ocorreu de forma mais direta.

Todas as professoras receberam muito bem a pesquisa e auxiliaram bastante na aplicação das atividades com os alunos, que também foram muito receptivos aos exercícios da pesquisa.

De modo similar, essa mesma situação se repetiu com o EJA, havendo uma primeira apresentação da pesquisa para a coordenadora Soraya Rahal, e depois um contato direto com os professores e os alunos do EJA.

No ensino regular, a pesquisa abrangeu os alunos e professores dos 3º, 4º e 5º anos, pois nessa escola não abriu-se nenhuma turma de 2º ano. Com exceção do 4º ano,

nos outros anos o mesmo professor era responsável por todas as matérias (Português, Matemática, História, Geografia e Ciências), e essa situação, de acordo com as entrevistas realizadas com eles, acabava prejudicando o ensino de História, pois, as dificuldades de escrita e de leitura dos alunos, que recebiam sempre muito destaque nas entrevistas, polarizavam os objetivos das aulas, restando pouco espaço para outras matérias, como é o caso da História. Diferentemente, a divisão das matérias por professores, permitiu, de acordo com a professora de História do 4º ano, Sidnéia, uma melhor continuidade no ensino de História.

No caso do EJA, a pesquisa abrangeu os alunos da 1ª etapa, que corresponderia ao 2º e 3º anos do ensino regular, e da 4ª etapa, que corresponderia aos alunos do 8º e 9º anos do ensino regular. Essa situação permitiu uma verificação da evolução dos conceitos históricos em dois momentos distintos do EJA.

Logo nos primeiros contatos verificou-se uma irrelevância com o EJA, evidenciada pela falta de material didático disponível para os alunos. No caso da História, os alunos não possuem um livro didático, e eles se limitam a copiar no caderno os textos que a professora passa na lousa, sendo que esta adapta um livro didático de História destinado ao ensino regular para dar base às suas aulas.

O perfil dos alunos do EJA pode ser assim resumido:

- 1ª Etapa: alunos com idades entre 40 e 60 anos aproximadamente, muitos nunca estiveram na escola e estão iniciando-se nos processos de alfabetização. Suas motivações para o ensino estão mais vinculadas ao aprendizado da leitura e da escrita;
- 4ª Etapa: bem mais diversificado, abrange alunos com idades entre 15 e 60 anos aproximadamente, pode ser dividido em um grupo de alunos provenientes do ensino regular, que não teve grandes interrupções em seu ensino escolar, mas que por conta das reprovações ficou com uma idade muito avançada e teve que ser transferido para o EJA, e um outro grupo de alunos que teve grandes interrupções em seus estudos, mas os alunos já passaram pelas etapas iniciais. Suas motivações para o ensino estão mais vinculadas ao trabalho, e também ao objetivo de entrar numa universidade.

EXERCÍCIO DAS AVENIDAS SÃO JOÃO E PAULISTA

Com o propósito de identificar os conhecimentos dos alunos de diferentes idades e anos de escolaridade, relacionados aos domínios de noções e conhecimentos históricos, foi organizado um material com seleção de imagens para serem apreciadas e analisadas pelos estudantes, possibilitando colher seus comentários e reflexões. Um dos materiais consistia em duas fotos - preto e branco, para a cor não interferir no julgamento da temporalidade - da cidade de São Paulo, explicitamente de épocas distintas. Uma foto retratava a Av. São João na década de 1930 e a outra a Av. Paulista em época recente.



Avenida São João em 1930



Avenida Paulista (foto recente)

O exercício foi realizado com os alunos do 3º ao 5º anos do ensino fundamental regular e das 1ª e 4ª etapas do EJA (correspondentes aos primeiros anos do ensino básico), e consistia na identificação e comparação das duas fotos.

Os alunos foram questionados individualmente e, primeiramente, as imagens, que estavam identificadas com os números 1(Av. São João) e 2 (Av. Paulista), eram apresentadas separadamente e eram levantadas as seguintes questões para cada uma delas:

- O que é isso? O que você está vendo na imagem? Que lugar é esse? (Identificação)
- É antiga ou atual? Por quê?
- É real?

Após esse questionário os alunos deveriam fazer uma frase com cada imagem.

Depois dessa primeira parte, era dado aos alunos as duas imagens, agora juntas, para que eles fizessem uma comparação entre elas. Inicialmente eles destacavam as semelhanças, para depois demonstrarem as diferenças. Após isso, era perguntado qual era a mais antiga e pedido uma frase que abordasse as duas fotos.

Durante o exercício, iam sendo anotadas as respostas dos alunos.

O objetivo desse exercício era a verificação de como os estudantes (crianças e adultos no mesmo estágio de escolaridade) lidam com fotos que representam tempos e lugares distintos. Seriam verificadas se as crianças e os alunos do EJA conseguiam construir explicações descentradas de seu próprio universo, lidando com abstrações e generalizações, principalmente por meio da construção de frases, que poderiam acolher expressões próprias de um pensamento histórico, apreensão de rupturas e continuidades no ato de relacionar realidades, diferenças entre elas no tempo e, simultaneamente, semelhanças (por retratarem “cidades”).

Esperava-se, portanto, que os resultados desse exercício pudessem dar uma boa demonstração de como se efetua o desenvolvimento de conceitos históricos para os alunos das séries iniciais, e também indicar, por meio da comparação entre os resultados de cada ano, as conquistas no pensamento histórico – de adultos e crianças.

RESULTADOS DO EXERCÍCIO

- 3º ANO- 8 alunos participaram do exercício.

Nas abordagens iniciais, prevaleceu uma análise descritiva, juntamente com algumas generalizações:

“Pessoas, casas, ruas, carros”
(Larissa da Conceição)

“É uma cidade”
(Juan Madaloso)

Alguns alunos fizeram a relação presente/passado logo nas perguntas de identificação:

“Não tem ônibus do jeito que tem agora... é uma rua diferente”
(Rebecka Souza)

Todos os alunos concordaram que as fotos eram reais, e corretamente afirmaram que a primeira era mais antiga que a segunda. Apenas dois alunos classificaram como antiga a segunda imagem, mas eles não discordaram da primeira ser a mais antiga.

Ao explicarem o porque da imagem 1 ser classificada como antiga, os alunos argumentavam que ela era diferente de hoje em dia, destacando elementos antigos como a carroça e o bonde, contrariamente à segunda imagem, que seria mais parecida com a atualidade.

Na identificação das semelhanças e das diferenças, a maioria dos alunos falou de elementos que poderiam ou não ser encontrados nas duas imagens, contudo houve uma maior concentração de comparações do bonde com o ônibus, e das carroças com os carros, podendo passar uma ideia de substituição de um pelo outro:

“Na 1 não tinha carro, pois era carroça, e na 2 não tem mais carroça”
(Rebecka Souza)

Nas criações de frases para cada uma das fotos houve uma ambivalência de construções mais descritivas, juntamente com outras que envolviam processos de abstração e de generalização:

“Só tinha nessa rua uma carroça”
(Diogo Mateus)

“É uma cidade antiga”
(Pedro Enrique)

“No tempo da minha avó tinha bonde”
(Rebecka Pinto)

Nas frases finais, em que era necessário comparar as duas imagens, alguns alunos descreveram os elementos das imagens, enquanto outros fizeram comparações mais gerais:

“Uma cidade é antiga e a outra não”
(Pedro Enrique)

► 4º ano – 8 alunos participaram do exercício.

Nas perguntas de identificação do que viam, os alunos tanto descreviam os elementos da imagem como, junto com essa descrição, utilizavam conceitos mais gerais, como o de “cidade”:

“É uma cidade com uma carroça, um monte de pessoas, um ônibus, casas, lojas”
(Nathália Pereira)

É interessante notar a fala do aluno Gabriel Rocha, que tentou datar a imagem, sem associá-la a uma geração passada, como a dos avós, revelando sua intenção e simultaneamente sua dificuldade no uso dessa medição numérica mais abstrata:

“É dos anos mil e alguma coisa”
(Gabriel Rocha)

Todos os alunos afirmaram que as imagens eram reais e que a primeira era a mais antiga.

Ao responderem o porquê da primeira imagem ser classificada como antiga, os alunos falavam que ela era diferente do que se vê hoje em dia, e eles destacavam elementos como a carroça e o bonde. Também foi relacionado com o antigo o fato da foto ser em preto e branco. Já na segunda imagem os alunos identificavam os carros e prédios para confirmarem a atualidade da foto:

“É antiga, porque agora não existe mais carroça, e os ônibus não são mais assim”
(Nathália Pereira)

“É antiga, pois as ruas não são assim, e está em preto e branco”
(Igor da Silva)

Na identificação das semelhanças e das diferenças entre as fotos, como no 3º ano, os alunos destacaram elementos presentes ou não nas duas imagens, e deram maior enfoque para a comparação entre o bonde, a carroça, o ônibus e os carros. Outros alunos construíram maiores generalizações, usando conceitos como “meios de transporte” ou destacando noções de movimento:

“ Os prédios e as lojas são parecidos. Os meios de transporte são parecidos, não muito, mas são”
(Igor da Silva)

“ Nas duas tem bastante pessoas na rua. Nas duas as pessoas já precisavam se movimentar”
(Beatriz Araújo)

Na construção das frases, se por um lado alguns alunos ficaram somente na descrição dos elementos presentes nas imagens, por outro lado, alguns alunos conseguiram relações mais complexas como relacionar as gerações passadas com as

imagens (avó - imagem 1; mãe – imagem 2) ou destacar as mudanças na relação passado/presente:

“Minha avó, depois que ela morou um pouco na cidade antiga, foi encontrar minha mãe numa cidade nova que estava fazendo, porque a antiga estava muito chata”
(Igor da Silva)

“Antigamente as coisas eram de um jeito, hoje elas são de outro”
(Beatriz Araújo)

► 5º ano – 8 alunos participaram do exercício.

Nas perguntas de identificação, diferentemente do que ocorreu nos outros anos, os alunos do 5º ano ao iniciar a descrição das imagens buscaram conceitos como “foto”, “quadro”, “imagem”, o que já pode demonstrar um desenvolvimento maior dos alunos na construção de generalizações:

“É uma foto. É uma cidade.”
(Alexsander de Souza)

O amadurecimento conceitual é explícito nesse caso, em que a criança não recorreu à descrição, fez uso de um conceito (“cidade”) para sintetizar o todo que observou, e demonstrou sua apreensão da distinção entre “realidade em si” e a “representação da realidade” designando a imagem como uma fotografia.

Nesse ano de escolaridade, apesar de permanecerem nas falas das crianças as descrições do que viam, essas descrições foram menos longas e os alunos acabavam sintetizando em conceitos mais generalizantes, como “cidade” e “moderna”, ou aproximavam as imagens de lugares que já conheciam:

“Pessoas, trens, carroças, lojas. Cidadezinha pequena.”
(Byanca Souza)

“É uma cidade mais moderna”
(Izamara Oliveira)

“É uma foto de Santo André”
(Daniel Barros)

Todos os alunos afirmaram que as imagens eram reais e que a primeira era a mais antiga.

Quando questionados sobre o porquê da primeira foto ser classificada como antiga, as respostas foram semelhantes às dos outros anos, com destaques para as diferenças entre o antigo e a atualidade e concentrando as observações nos bondes, na carroça, nos carros e nos ônibus. Alguns alunos, ao explicarem a atualidade da segunda foto, compararam com lugares já por eles conhecidos:

“É atual, quando vou na 25 vejo tudo isso”
(Alexsander de Souza)

Somente um aluno classificou como antiga a segunda foto:

“É antiga por causa dos apartamentos e a torre não pode ficar em cima dos apartamentos”
(Vitor da Silva)

Na identificação das diferenças e semelhanças, como ocorreu nos outros anos, os alunos destacaram elementos presentes ou não nas duas fotos, como, no caso das semelhanças, os postes e as pessoas. Também houve algumas comparações que envolviam mais generalizações e conhecimento de uma diversidade maior de informações de costumes e épocas, como:

“O modo das pessoas se vestirem”
(Izamara Oliveira)

“As casas eram diferentes das de hoje”
(Daniel Barros)

Na elaboração das frases para cada uma das imagens, diferentemente dos outros anos, não houve nenhuma frase rigorosamente descritiva. Todas elas envolveram processos de generalização e abstração, contudo houve uma maior recorrência de casos em que o aluno não quis fazer a frase. Nas duas primeiras frases, alguns alunos procuravam datar as imagens ou relacioná-las com uma geração passada, enquanto outros criavam situações a partir dos elementos das imagens:

“Essa foto do é do ano 70”
(Vitória Caroline)

“Minha avó nasceu em 1954”
(Daniel Barros)

“Eu fui de carro na cidade”
(Daniel Barros)

Na elaboração da última frase comparando as duas fotos, que teve maior recusa em ser feita, os alunos tenderam a falar da mudança no tempo e do fato de retratarem cidades:

“Cada dia que passa, o mundo vai mudando”
(Izamara Oliveira)

“As imagens 1 e 2 formam uma cidade”
(Vitória de Souza)

► EJA, 1ª Etapa – 4 alunos participaram do exercício.

Nas perguntas iniciais, os alunos descreviam os elementos de cada imagem, ou tentavam aproxima-las de lugares que eles já conheciam:

“Dois trilhos, um moço, uma carroça, muitas pessoas, cavalaria, aqui não passa carro”

(Gilberto Francisco)

“Ou no Rio de Janeiro, ou na estação da Luz”

(Jacy da Silva)

Todos falaram que as imagens eram reais e que a 1 era a mais antiga. Quando foram explicar o porquê de sua classificação como antiga, alguns identificaram elementos como a “charrete”, a “maneira das pessoas”. Um aluno argumentou sobre a inexistência do automóvel nessa época, buscando datar a imagem. Isso pode indicar que esses alunos possuíam mais informações históricas e um maior desenvolvimento conceitual:

“É antiga, bem antiga, porque naquela época não existia automóvel, em 1930 e 1950, ele surge mais para frente.”

(Severino da Silva)

Na identificação das diferenças e semelhanças, alguns alunos ficaram numa comparação mais restrita aos elementos mais concretos de cada imagem, como falar das diferenças entre o chão de paralelepípedo na primeira e do asfalto na segunda, e outros alunos buscaram a identificação com um passado melhor, com melhores condições:

“Naquele tempo era mais simples, para conseguir emprego era mais fácil, o dinheiro rendia mais.”

(Gilberto Francisco)

“O ônibus está mais organizado, na 1 está mais bagunçado, antigo, eu gosto mais da antiga.”

(Jacy da Silva)

“Naquela época era melhor, não existiam drogas.”

(Severino da Silva)

Os alunos da 1ª etapa do EJA tiveram muita dificuldade na elaboração das frases, e muitos se recusaram em fazê-las. Apenas um aluno fez três frases que demonstram uma memória histórica associada também a julgamentos, a valores e a outras significações atribuídas ao passado:

“Parece uma cidade bonita, interessante, naqueles tempos atrás era melhor”

“O mundo não vai ter água doce”

“A 2 mudou mais que a 1, a rua da 1 ficou a da 2, e tem mais carro na 2, evoluiu”

(Gilberto Francisco)

► EJA, 4ª Etapa- 8 alunos participaram do exercício

Nas perguntas de identificação das fotos, como aconteceu no 5ºano do ensino regular, a maioria dos alunos não fez longas descrições dos elementos presentes em cada imagem, buscando identificar aspectos mais gerais:

“Parece o centro de uma cidade, bem agitado”
(Anderson Lopes)

“Era São Paulo antigamente, com essas carroças, bondes”
(Maria Célia)

Todos os alunos afirmaram que as imagens eram reais e que a primeira era a mais antiga, somente um aluno classificou como antiga a imagem 2, mas não discordou que a 1 era mais antiga.

As explicações do porquê da classificação da primeira imagem como antiga variaram bastante, muitos falaram de elementos antigos como o bonde e a carroça e que eles não seriam mais usados hoje em dia, enquanto outros buscaram conceitos mais amplos:

“Antiga, a carroça antigamente era o meio de transporte”
(Maria Célia)

“É antiga por causa do clima retratado”
(Anderson Lopes)

Na identificação das semelhanças e das diferenças, alguns alunos fizeram comparações mais restritas aos elementos mais concretos das imagens, como destacar o que tem em uma e não tem na outra, enquanto outros alunos conseguiram relações mais complexas, que envolviam mais informações e conceitos históricos, como a aluna Denise que aproximou a primeira imagem de um passado em que predominava um ambiente urbano fabril:

“Nas duas as pessoas estão voltando do serviço”

“As casas são diferentes, na 2 são apartamentos e empresas e na 1 são casas antigas, deviam ser fábricas, para mim antigamente existiam muitas fábricas”
(Denise Ferrari)

“Na 2 está mais movimentada a rua, na 1 está mais calmo, menos movimentado, as ruas mudaram muito de antigamente para hoje em dia”
(Leandro Alves)

Na construção das frases para as imagens, diferente da 1ª etapa do EJA, apenas uma aluna se recusou a fazê-las e grande parte dos alunos não teve muita dificuldade em relacionar as duas fotos na frase final, destacando rupturas e continuidades entre os dois momentos históricos representados pelas imagens:

“Hoje em dia tudo mudou, a única coisa que não muda é que as pessoas nunca vão deixar de trabalhar”
(Denise Ferrari)

“As duas são a mesma foto, só que uma é antiga e a outra é mais recente”
(Maria Célia)

“Seria bom poder juntar a paz do tempo antigo, com a modernidade de hoje”
(Anderson Lopes)

CONCLUSÕES PARCIAIS

A partir dos resultados anteriormente descritos, alguns pontos podem ser destacados:

- os exercícios possibilitaram que os alunos tivessem autonomia para utilizarem seus conhecimentos adquiridos nas vivências cotidianas e nas suas experiências escolares;
- os alunos do 3º ao 5º ano conseguiram a) relacionar as duas imagens identificando semelhanças e diferenças, b) destacar continuidades e rupturas na relação passado/presente, e c) expressar indícios da formação de noções e conceitos históricos. Demonstraram também uma maior facilidade para lidar com as questões temporais quando utilizavam as gerações passadas como referência, comprovando a interação entre o saber escolar e o saber cotidiano nos processos de ensino-aprendizagem.
- Na medida em que as crianças avançam nos anos de escolaridade e que possuem mais vivências sociais, tendem a desenvolver também ideias mais abstratas e conceituais para apreensão das realidades, incluindo as noções relacionadas ao tempo e à história.
- No caso dos alunos do EJA da 1ª etapa, houve uma maior dificuldade na construção de relações mais complexas entre os dois momentos históricos, evidenciado pela recusa na elaboração das frases, que requerem processos mais amplos de uso de generalização e abstração na comunicação do que os alunos pensam. Contudo, as maiores vivências sociais desses estudantes podem revelar um grande potencial na construção do saber escolar, como demonstrou o aluno Severino ao datar corretamente a imagem 1.
- Já na 4ª etapa do EJA, os alunos realizaram maiores generalizações, utilizando conceitos históricos, como o conceito de “trabalho”, na identificação das rupturas e continuidades da relação passado/presente. Isso poderia comprovar as hipóteses de Luria a respeito da influência da instrução escolar, e sua associação com as vivências cotidianas, para o desenvolvimento das funções intelectuais

A pesquisa demonstrou que as crianças do ensino básico, apesar de terem capacidade para vivenciarem estudos históricos, não possuem muitos conhecimentos históricos formais (de origem escolar) que, de algum modo, favorecessem um domínio conceitual a ponto de usarem, deliberadamente nas suas formulações, conceitos mais abstratos, como “industrialização”. Entretanto, a formação de conceitos é um longo processo de aprendizagem, que já tem seu desenvolvimento iniciado a partir do momento em que os alunos relacionam diferentes espaços e tempos diferentes, como ficou bastante evidente nas relações que fizeram por intermédio do exercício das avenidas.

ANEXO 5

Exercício do capitalismo com os alunos do EJA.

Para a realização desse exercício, foi utilizada uma aula de História da professora Jacira Parrilla Guerreiro.

Após a realização do exercício das avenidas São João e Paulista, buscou-se a elaboração de outro exercício que trabalhasse mais diretamente com conceitos históricos.

O intuito dessa atividade era o desenvolvimento do conceito de capitalismo entre alunos da 4ª etapa do EJA. Por razão das maiores vivências sociais desses alunos, a atividade tinha a intenção de partir de uma situação vivenciada por eles, para, assim, desenvolver o conceito de capitalismo. Essa questão trouxe a introdução, no exercício, de um comercial atual de venda de carro. O comercial selecionado pode ser visto no endereço eletrônico: <http://www.youtube.com/watch?v=6ipLKi1fh1Y>.

Junto com o comercial, os alunos deveriam relacionar duas imagens, um logotipo da marca de refrigerantes “Coca-Cola” e uma crítica à marca, feita à partir da mudança de seu logotipo (“Coca-Cola” é substituída pela frase “Enjoy Capitalism”). Esperava-se que os alunos, após a discussão do comercial, conseguissem relacionar os conceitos de multinacional, consumo, entre outros, ao conceito mais complexo de capitalismo.

Para isso, primeiramente, os alunos receberam uma folha cujo modelo segue abaixo:



1



2

- Identifique a imagem 1.

.....
.....
.....

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

.....
.....
.....

Após uma breve explicação do exercício, os alunos foram deslocados para a sala de vídeo, onde foi visto o comercial do carro. Em seguida, todos retornaram para a sala de aula e iniciou-se a discussão do comercial. Para a organização da discussão, foi estabelecido um conjunto de perguntas:

- Quem já viu esse comercial?
- Alguém gostaria de explicá-lo?
- Vocês conhecem o carro? Conhecem a empresa Fiat?
- Ela é uma empresa grande?
- Vocês acharam o comercial engraçado? Ele chama a atenção?
- Qual é o objetivo do comercial?
- Essa é uma situação que acontece somente em São Paulo?

Durante as perguntas, quando os alunos, em seus argumentos, chegavam próximo aos conceitos relacionados com capitalismo, estes eram expostos na lousa. Foram escritas as seguintes palavras: multinacional; grande produção; consumo; lucro; capital; fenômeno de escala mundial; globalização.

A seguir, os conceitos expostos na lousa foram ligados ao conceito de capitalismo, e, finalizando a atividade, os alunos retomavam o exercício inicial na folha.

Não foi pedido que os alunos identificassem as folhas com seus respectivos nomes, e elas foram recolhidas no final da atividade.

RESPOSTAS DO EXERCÍCIO

1)

- Identifique a imagem 1.

É da coca-cola.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

A coca-cola é uma grande empresa muito rica e uma empresa multinacional e muito rica e que dá muito lucro para a empresa. É para o mundo todo.

2)

- Identifique a imagem 1.

Logotipo da coca-cola.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

A coca-cola é uma marca que muitos usam.

É uma marca de preferência nacional que a torna uma marca famosa e logo as pessoas querem ter, porque na sociedade quem possui marcas mais visadas são vistos com bons olhos.

3)

- Identifique a imagem 1.

Coca-cola, produto multinacional vendido em todo o país consumido por todo mundo .

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

Capitalismo, grande produção. Vendido no Brasil e fora em todos os países, por isso temos grande produção, consumo e lucros para empresas.

4)

- Identifique a imagem 1.

A coca-cola é uma marca de refrigerante, é uma referência nacional, no nosso país e outros países, a coca-cola é preferência em todo Brasil.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

A coca-cola é uma multinacional, o capitalismo ajuda muito a exportar a coca-cola, porque ela é muito famosa em muitos países, e lucro é muito alto. A comercialização é muito grande, a produção é muito alta, coca-cola é tudo de bom.

5)

- Identifique a imagem 1.

1- coca-cola

2- capitalismo.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

Multinacional, grande produção, consumo, escala mundial, lucro.

6)

- Identifique a imagem 1.

Esta imagem se trata de uma empresa de refrigerante.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

A propaganda faz parecer algo mais belo do que é. Faz as pessoas pensarem que, sem o produto, a vida seria mais difícil ou, no caso, menos gostoso. E a propaganda faz a venda aumentar para ganhar dinheiro.

7)

- Identifique a imagem 1.

É uma marca da coca-cola conhecida mundialmente.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

Existe que a coca-cola é uma empresa multinacional e investe em propagandas para poder ter um grande consumo em refrigerantes para que todos comprem para que possa ter um grande consumo em escala mundial para que possa ter lucros.

8)

- Identifique a imagem 1.

Multinacional.

Venda de carros.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

Venda de refrigerante.

9)

- Identifique a imagem 1.

Coca-cola, uma marca mundial.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

Uma empresa multinacional com o consumo mundial. Grande produção, que lucra muito com os seus comerciais que induz as populações a comprar muito. O capital é muito alto nesta empresa.

Assim entendemos o que é capitalismo.

10)

- Identifique a imagem 1.

Coca-cola. Coca-cola é conhecida preferência dos brasileiros, mundialmente e tem muito consumo.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

Grande empresa que produz refrigerante como a coca-cola é transportado para o mundo todo.

11)

- Identifique a imagem 1.

Coca-cola.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

- multinacional
- grande produção
- consumo
- escala mundial
- lucro

12)

- Identifique a imagem 1.

Coca-cola é um refrigerante muito consumido no mundo todo, é um refrigerante muito bom gostoso de beber. Ele vicia.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

As empresas elas vivem do capitalismo mas, elas ganham muito dinheiro com o produto porque é bom, chama a atenção de todos com o comercial. Sem falar da coca-cola que é muito boa para consumir os carros muito bonitos é o M.D. Então, nem se fala, tem muitos lanches variados, as crianças se viciam neles.

São umas empresas muito ricas que têm muito dinheiro.

13)

- Identifique a imagem 1.

A coca-cola é uma empresa de refrigerante.

Coca-cola essa é a imagem nº1.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

Acho que as relações existentes entre as empresas, é que as duas são multinacionais. São empresas que transportam seus produtos para outros países.

14)

- Identifique a imagem 1.

A coca-cola é um produto vendido no mundo todo, gera muito dinheiro para o dono da empresa.

- Escreva sobre a relação existente entre a empresa Coca-Cola e o capitalismo.

A empresa capitalista envolve trabalho gerado para muita gente.

As respostas dos alunos revelam uma grande diversidade no modo como eles interpretaram o exercício, e fizeram a relação dos conceitos que foram discutidos no comercial com a empresa Coca-Cola. Enquanto alguns alunos simplesmente copiaram os conceitos expostos na lousa (exemplo 11), outros já construíram críticas mais elaboradas (exemplo 6).

No entanto, o equívoco desse exercício foi ambicionar que os alunos amadurecessem ou adquirissem o conceito de capitalismo, de uma forma tão imediata quanto a utilizada no exercício. Não será, somente, por meio desse exercício que os alunos que nunca haviam utilizado anteriormente o conceito de capitalismo em suas formulações, passassem, agora, a utilizá-lo deliberadamente. O conceito científico vai amadurecendo aos poucos, a partir da interação entre o que os alunos já sabiam com o conhecimento

escolar. Mesmo para alunos do EJA, que têm maiores vivências sociais, o processo de aquisição de conceitos históricos não pode ser imediato. Como foi demonstrado no exercício das avenidas São João e Paulista, as respostas dos alunos da 4ª etapa, revela um amadurecimento conceitual bem maior que as dos alunos iniciantes da 1ª etapa. Entretanto, esse amadurecimento ocorreu por efeito de anos de contato com o aprendizado escolar.