

Práticas e dinâmicas históricas em sala de aula

Por Matheus Mathias¹, Renan Monteiro Dreyer², Marisa Lima da Silva³

Resumo

Por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a asserção deste artigo é explicar as ações realizadas em sala de aula, que busca o envolvimento dos alunos nas atividades propostas, uma vez que estes apresentam dificuldade (conforme constatação) ou desinteresse pela disciplina de História. Considerando o quadro constatado, foram buscadas alternativas para que o discente pudesse *manusear* o conteúdo pré-determinado. As constatações para esta mudança foram colhidas ao longo de observações e diálogos com os educandos nos primeiros encontros, o que nos levou aos seguintes questionamentos: *O que fazer? Como fazer? O que usar? Será que vai dar certo?* A partir daí, então, foi possível desenvolver com eficiência, práticas e dinâmicas que resultaram no total envolvimento dos alunos na temática “As Relações Étnico-Raciais”.

Palavras-chave: dificuldade, desinteresse, alternativas, manusear, envolvimento.

Abstract

Through the Institutional Program Initiation Grant to Teaching (PIBID), the assertion of this article is to explain the actions carried out in the classroom, which seeks the involvement of students in proposed activities, since they have difficulty (as finding) or lack of interest in the discipline of History. Considering the observed frame, alternatives were sought so that the student could *handle* the predetermined content. The findings for this change were taken over observations and dialogues with students in the first meetings, which led us to the following questions: *What to do? How to? What to use? Will it work?* From there, then it was possible to develop with efficiency, practices and dynamics that resulted in the full involvement of the students on the theme "The Racial-Ethnic Relations".

Keywords: difficulty, involvement, lack of interest, alternatives, handle.

¹ Faculdades Integradas de Taquara

² Faculdades Integradas de Taquara

³ Faculdades Integradas de Taquara

Considerações Iniciais

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96), um dos princípios que asseguram o ensino, é “*liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber*”. Observando este trecho, compreendemos que no ensinar das múltiplas culturas que compõem a nação brasileira, é fomentada a liberdade de sentir e criar vínculos, não passando uma impressão de obrigatoriedade para uma única expressão cultural.

Tal qual sabemos, não foram apenas portugueses que estiveram em solo tupiniquim em um espaço temporal, iniciado em 1500 com a vinda de Pedro Álvares Cabral. Cada região, não importando qual seja, possui um traço cultural mais forte em virtude das colônias que se estabeleceram, usando como exemplo a Região Sul, onde vigoram com força a Cultura Italiana e Alemã, trazida por imigrantes durante o século XIX.

Seguindo os parâmetros estabelecidos pela Lei nº 10.639/03, é obrigatório o ensino e a pesquisa a valorização de atividades que abordem as formas de preconceito, racismo e discriminação racial, com o objetivo de instruir os discentes a promover de forma absoluta os direitos iguais entre as pessoas, fomentando o ideal de uma sociedade justa.

Aos dias atuais, a Lei de Diretrizes e Bases fora alterada pela Lei nº 12.796/13, assegura a “*consideração com a diversidade étnico-racial*”, utilizando-se do conceito de miscigenação dos povos e culturas, que em um âmbito único, podemos observar que uma possível identificação nacional, a diversidade cultural que é encontrada no Brasil. A pluralidade, porém, não se limitam apenas nas diferentes culturas, mas sim no que a junção destas, possibilitou criar novas formas de manifestações culturais, como na música, o uso de instrumentos em gêneros musicais distintos, assim como a mescla de gêneros.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), participa deste processo oportunizando bolsas a acadêmicos, atuarem na instrução e na conscientização dos que hoje são estudantes dos ensinos fundamental e médio, criando novas formas de ensino, assim como atividades que promovam a elevação da qualidade do ensino básico.

A partir destas visões, torna-se possível realizar elaborar atividades de assimilação da cultura nos seus diver-

sos prospectos, procurando agir em um todo nos vários significados das relações étnico-raciais.

Metodologia prática e dinâmica

Aos termos de Minicucci (1987, p. 15), “a dinâmica de grupo constitui um campo de pesquisa voltado ao estudo da natureza do grupo, às leis que regem o seu desenvolvimento e às relações indivíduo-grupo, grupo-grupo e grupo-instituições”, procuramos formalizar harmonicamente grupos de pesquisa e aprendizado para desempenhar as propostas de trabalho do PIBID.

Minicucci (1987) ao apresentar as principais teorias sobre dinâmicas de grupo, afirma que a *teoria cognitiva* (formulada por Jean Piaget), preocupa-se com o processo de assimilação de informações pertinentes ao ambiente pertence, como o papel desempenhado e o comportamento tido.

Através disso, Minicucci (1987) comenta que Hans Aebli publicou em 1958, estudos (especialmente na formação de grupos) com base na obra de Piaget, na operação e cooperação de alunos, observando que estes estão interligados pela *cooperação social e formação intelectual*. Estes termos compreendem a necessidade de um trabalho conjunto entre os alunos para a realização de uma respectiva atividade, seja lógica ou aprimorativa intelectual.

É evidente que a realização, diz, da livre cooperação indica que os participantes reúnem certas condições intelectuais, e que tais formas de trabalho em comum exigem, como consequência, influxo favorável ao desenvolvimento intelectual da criança. Neste caso, não só se deverá exigir o trabalho em comum, por motivos de educação social e moral, mas também para se obterem melhores condições para formação intelectual (MINICUCCI, 1987, p. 56).

Portanto, ao observarmos este parâmetro, criar atividades que promovam a interação e a participação dos discentes, é estritamente necessária.

Ao que afirma Minicucci (1987, p. 57) explica, “O valor e a dificuldade do intercâmbio cultural num grupo se baseiam, com efeito, na colocação do indivíduo diante de pontos de vista diferentes dos seus. Para que a discussão seja possível, é preciso que cada participante compreenda o ponto de vista alheio.” Ou seja, qualquer assunto de uma plausível discussão, haverá debates entre as partes opinati-

vas sobre seus conceitos, tal qual esta situação é objetivada pelo grupo docente, que busca o debate entre os educandos para uma formulação intelectual sobre a cultura e a herança africana, tão pouco trabalhada. Porém, os mesmos necessitam reconhecer as causas e efeitos e vice-versa (Minicucci, 1987), em que possam elaborar um pensamento coletivo, facilitando a assimilação do fato.

Seguindo estes conceitos, o grupo docente traçou atividades que promovessem a assimilação e o estudo da cultura afro-brasileira, divididas em caráter histórico e representatividade cultural, sendo obrigatoriamente a efetivação destas em equipe, na busca por novos aspectos em diferentes ângulos de pensamento.

Por motivos profissionais, o grupo bolsista escolheu o turno noturno para a efetivação dos trabalhos, sendo este disponível no Colégio Estadual João Mosmann, no município de Parobé/RS, tendo como o dia de trabalho as segundas-feiras, um dos horários disponibilizado pelo professor orientador e titular da turma, Mauro Porto Ercole¹.

O perfil do aluno deste turno é de alguém empregado na indústria calçadista ou no comércio geral, tendo a faixa etária correspondente dos 17 aos 23 anos, tendo alguns destes já terem constituído família.

Nos primeiros contatos com a Turma 304, foi bastante perceptível o grande desconhecimento dos alunos sobre a *africanidade*², além de possuírem uma visão bastante equivocada sobre o continente africano, e pouca/nenhuma informação sobre a participação do negro na historiografia da região onde vivem.

Ao iniciarmos de forma teórica os estudos (com algum embasamento pronto), surgiram impasses na aplicação destas tarefas, em função da rejeição dos alunos à teoria, constatando o motivo de desinteresse na disciplina. Após uma conversa com estes, ambos afirmaram possuir dificuldades na realização das atividades da matéria, por não existir algo que os permita participar, ao contrário de apenas assistir o conteúdo.

Partindo deste pressuposto, surgiram indagações para a aplicação do conteúdo (*O que fazer? Como fazer? O que usar?*), que permitiu criar alternativas para a efetivação do conteúdo.

Juntamente com a coordenadora, professora Dalva Reinheimer³, foi concebida uma didática (seguindo os modelos elaborados por Jean Piaget (*Teoria Construtivista*) e Lev Vygotsky (*Teoria Sociointeracionista*)) que permite o aluno manusear o respectivo assunto, relacionando o meio e a cultura com sua existência.

¹ Professor licenciado em História – orientador do Subprojeto PIBID/História FACCAT, no Colégio Estadual João Mosmann.

² Africanidade é o termo que designa a herança africana, em sua amplitude e valorização em diversos contextos.

³ Professora Doutora em História – Coordenadora do Subprojeto PIBID/História FACCAT.

Inicialmente, o grupo bolsista desenvolveu um texto retratando a conjuntura atual da cultura africana, abordando políticas de valorização, leis de reconhecimento e visões existentes para a “primeira aula”. Além do aspecto contemporâneo, abordaram-se apropriações culturais, heranças e costumes da cultura, enfatizadas de maneira histórico-cultural, que puderam ser debatidas em aula, com a exposição de ideias dos discentes. Ao finalizar o encontro, houve alguns questionamentos que partiram dos próprios educandos, em que indagaram as Cotas Raciais, se esta seria um agravamento ou a reversão do racismo, assim como institucionalização do mesmo ou uma forma de inclusão social.

Para a segunda aula, foi utilizado o documentário *Viajando pela África com IbnBattuta*⁴ (criado pelo professor José Rivair Macedo), como forma de desconstruir a imagem de sofrimento atribuída ao continente. Ao encerrar o vídeo, os aprendizes iniciaram o debate um tanto surpresos sobre o assunto: grande parte dos presentes desconhecia a informação que a África compreendia em um continente, sempre tendo a imagem de um único país. Além disso, os mesmos questionaram o porquê de uma imagem *vendida* de sofrimento e miséria, observando também o pouco estudo do passado africano e a baixa divulgação dos já existentes.

Ao terceiro encontro, idealizaram-se os slides *A Cultura da Senzala*, procurando retratar a figura do negro e a cultura africana no Brasil, em especial na região onde residem. Nesta didática, foi remontado costumes, memórias, termos e dialetos, peculiaridades e fatos. Ao decorrer do tema, relacionamos as adaptações de costumes que ainda vigoram, observando a capoeira como exemplo, de uma luta de resistência, passa a ser uma mescla de dança, música e esporte. Fazendo um recorte historiográfico (Vale do Rio dos Sinos e Vale do Paranhana), os estudantes não tinham conhecimento da presença do negro escravizado, contrariando a afirmação popular de que na antiga Província do Rio Grande do Sul não havia escravidão. Os jovens, que cresceram com esta interpretação, questionaram o porquê de ser um assunto pouco falado ou até mesmo conhecido. Em resposta, comentamos que especialmente na região dos dois vales citados (Rio dos Sinos e Paranhana), por serem palcos da imigração alemã, era quase inexistente o escravo, em virtude de uma restrição que permitia apenas aos brasileiros e portugueses terem a propriedade de negros escravizados. Muitos também desconheciam a existência do quilombo na localidade de Paredão Baixo, assim como

⁴ Material integrante do Programa de Educação Antirracista no Cotidiano Escolar, UFRGS.

a existência de uma senzala que pertenceu a Franz Koch⁵, ainda mantendo a sua edificação original. Ao final do encontro, alguns alunos comentaram que jamais pensaram na possibilidade de ser descendente de escravos⁶, tão pouco imaginando a vivência do escravo nestas terras.

Para a aula seguinte, foi comunicado à turma que o próximo tema a ser estudado seria as religiões de matriz africana, através de uma palestra com uma representante de uma religião afro-brasileira. Neste momento, um pequeno número de alunos divergiu desta proposta, fazendo críticas depreciativas, em termos de repúdio ao possível debate. Para decidir a realização ou não da vinda da palestrante, o grupo bolsista propôs uma votação em que os alunos deveriam escolher entre a realização e a não-realização da palestra. De um número total de vinte e oito alunos, vinte e cinco se posicionaram a favor da conferência.

Cristine Campello, através de nosso convite, promoveu um diálogo de aproximadamente 1h 30min com os alunos, onde fez assimilações históricas e coercitivas sofridas ainda hoje pelas religiões afro-brasileiras, assim como explicou aos presentes as entidades, os ramos da religião (com suas semelhanças e diferenças), filosofias, apropriações, cultos e singularidades, como a representatividade contemporânea, assim como explicou algumas polêmicas (como o sacrifício de animais aos ritos) e desconstruiu a imagem *diabólica* que é atribuída ao Batuque. No início do bate-papo, alguns alunos questionaram o uso de figuras cristãs nos cultos umbandistas. Cristine explicou que o uso das imagens cristãs (santos, Jesus Cristo, Virgem Maria...) acontece pela representatividade da mesma (ex.: o mais forte, a mãe de todos os santos, protetor das crianças...). Ao fazer um questionamento, uma aluna comentou que “*a religião africana é vítima da ignorância, tanto intelectual como religiosa, pois quem não estuda, não reconhece a pluralidade, e quem se fecha religiosamente, não prega o amor e a paz*”. No final da palestra, os alunos agradeceram a vinda de Cristine, elogiando a clareza e simplicidade da fala.

Dando segmento ao estudo da Africanidade, a atividade preparada teve seu foco direcionado na simbologia das tribos africanas. Com o auxílio da professora coordenadora, idealizou-se uma atividade em que as cores, os símbolos e a união estivessem em pauta. O aluno bolsista, Renan, procurou selecionar símbolos que carregassem significados positivos (esperança, felicidade, harmonia...) para os alunos escolherem qual os mais agradassem, em seguida os retratando em um cartaz (de papel pardo) com o auxílio da arte de rua *grafite*, e para aplicá-los, foram utili-

⁵ Franz Koch foi um dos primeiros alemães a residir na Colônia de Santa Maria do Mundo Novo, um dos poucos imigrantes a ter propriedade de escravos (ENGELMANN, 2005, p. 607).

⁶ Observação: metade dos alunos afirmou possuir descendência indígena.

zadas quatro latas de tinta *spray* (marrom, azul, verde e amarelo), socializando os cartazes no final do encontro com os demais colegas. Antes de iniciarmos, a turma fora dividida em três grupos, cada um com um respectivo cartaz e alguns moldes escolhidos. Em função de estarmos com apenas quatro latas, o primeiro grupo optou por desenhar os traços antes de aplicar a tinta; o segundo grupo reproduziu os moldes em folhas de jornal, ficando por fim o grafite; o terceiro grupo acabou optando por reproduzir diretamente as imagens com as tintas, sem o uso de moldes. Mesmo usando formas diferentes, os três grupos participaram ativamente, desempenhando a atividade de maneira bastante harmônica. No término da aula, os alunos apresentaram seus cartazes, cada um explicando a razão de escolher um respectivo símbolo.

Para a sexta aula, o grupo bolsista optou por trabalhar a boneca *abayomi*, em dois momentos distintos: no primeiro, conceituar a sua história e representatividade cultural, na figura da mulher africana; no segundo, a confecção da boneca, seguido da socialização. Para que realizássemos a tarefa, pedimos uma elucidação à professora Elaine Smaniotto, para a apresentação da historiografia da boneca, enquanto que para a elaboração, utilizamos retalhos de tecidos coloridos, cedidos pela professora coordenadora. No primeiro momento, foi explanado aos alunos que a boneca, de origem ioruba, foi criada pelas negras aprisionadas nos navios traficantes de escravos, era constituída por pedaços de tecidos dos vestidos que usavam, enquanto que o papel correspondido por ela (a boneca) era de resistência e perseverança, diferente do que hoje se a utiliza (presente, *souvenires...*). No segundo momento, após o intervalo, os alunos se reuniram em pequenos grupos para a confecção das bonecas. Cada passo explicado por um dos bolsistas, os alunos deveriam desejar algo para si (esperança, felicidade, sabedoria...), terminando a atividade em um tempo estimado de 20min, socializando a tarefa em seguida, enquanto um pequeno grupo pediu para confeccionar mais bonecas, para presentear algumas pessoas próximas, com a respectiva permissão dos bolsistas.

Para o segundo semestre do ano letivo, foi sugerido aos alunos da Turma 304, a realização de um sarau nas dependências do Colégio, em que apresentariam para a comunidade escolar, os trabalhos e os estudos direcionados a temas da cultura africana, sendo aceito na mesma aula e atualmente está em desenvolvimento, com realização prevista para o dia 01 de dezembro.

Divididos por temáticas (música, dança, literatura e cultura), os grupos estão estudando as diversas expressões da cultura nestes eixos, seu contexto histórico, influências, mudanças ocorridas ao longo do tempo, atualidade, raízes e significado.

Considerações finais

Ao final deste ano letivo, os trabalhos realizados com os alunos da Turma 304 foram bastante proveitosos e intensos.

Embora o início fora um pouco tumultuado, a relação bastante saudável e positiva, criando um vínculo de amizade entre os alunos e os bolsistas. A cada passo desta jornada, carregamos em si uma pequena lembrança de cada aluno, um costume, um gesto.

Os saldos das tarefas tiveram uma resposta bastante positiva, superando as expectativas iniciais, uma a uma, nos mostrando que todos são capazes de obter sucesso naquilo que pretendem ao seu futuro. Não sabemos, porém, se correspondemos à altura as expectativas que eram depositadas em nós, mesmo dando o nosso máximo empenho nas atividades e nas explicações pedidas.

No que caminhamos ao fim do que corresponde um capítulo particular de cada ser humano, não queremos ser um agente transformador em suas vidas, mas sim, alguém que ajudou a criar um, pois todos somos na qualidade de pessoas, agentes de uma constante mudança.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases. Decreto – lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm > Acesso em 1 out. 2015.

Decreto – lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm > Acesso em 1 out. 2015.

Decreto – lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1 > Acesso em 1 out. 2015.

ENGELMANN, Erni Guilherme. *A Saga dos Alemães: Do Hunsrück para Santa Maria do Mundo Novo*. V. 2. Igrejinha: Comunicação Impressa, 2005.

FERNANDES, Dóris Rejane. Povoamento pioneiro das Terras do Mundo Novo. In: SOBRINHO, Paulo Gilberto Mossmann; BARROSO, Vera Lucia Maciel (Orgs.). *Raízes de Taquara*. V. 1. Porto Alegre: EST, 2008.

MINICUCCI, Agostinho. *Dinâmica de Grupo: Teorias e Sistemas*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1987.

REINHEIMER, Dalva Neraciet *al. Caminhando pela Cidade: Apropriações históricas de Taquara em seus 125 anos*. Evangraf, 2011.

Terra, Gente e Fé: aspectos históricos de Taquara do Mundo Novo. Taquara: FACCAT, 2005.

Viajando pela África com IbnBattuta (filme). Jacy Lage, José Rivair Macedo, Roberto Nagano. Porto Alegre, MEC. 2010. 28 min. son. color. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gidBURFVAmU>> Acesso em 4 maio 2015.