

O ANO LETIVO COMO UNIDADE DE ANÁLISE: UM ESTUDO DE SALA DE AULA DE HISTÓRIA



<http://eoi.citefactor.org/10.11248/ehum.v6i2.1283>

Luísa Teixeira Andrade

Pesquisadora do Laboratório de estudos e pesquisas em Ensino de História da FaE/UFMG

Doutora em Educação FaE/UFMG



E-mail de contato: lteixeiraa@hotmail.com

Recebido em: 17/04/2013 – Aceito em 27/09/2013

Resumo

Neste trabalho buscamos realizar uma análise macro dos processos de ensino e aprendizagem de História no contexto de uma turma do 2º ano do ensino médio da Escola Estadual Maestro Villa-lobos da Rede de Educação de Minas Gerais elegendo como unidade de análise o ano letivo. Os dados desse artigo foram extraídos do banco de dados gerado pela pesquisa de mestrado desenvolvida na Faculdade de Educação/UFMG, defendida em 2006, que buscou investigar os processos de ensino-aprendizagem de História nas interações discursivas da sala de aula. No intervalo de abril a outubro de 2005 a referida sala de aula de História foi objeto de um estudo de características etnográficas que contou com observações sistemáticas de todas as aulas de História e, a partir do mês de maio, registros em vídeo que contemplaram diversas unidades temáticas e entrevistas com alunos e professora. Este estudo, portanto, centra-se em um universo amplo de todas as aulas acompanhadas com vistas a fornecer um espectro abrangente da prática pedagógica da professora e do processo de ensino durante grande parte do ano escolar. Teoricamente estamos levando em conta os pressupostos da teoria bakhtiniana de que “todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal” (Bakhtin, 2004) e só é compreendido se imerso nessa cadeia em que aparece e só se completa na presença do outro. Nesse sentido, ao lançarmos uma luz sobre o ano escolar identificamos vários aspectos elucidativos do processo educacional como um todo, quais sejam, variações de rendimento, participação e produtividade dos alunos ao longo do ano, alteração do papel e da importância das estratégias pedagógicas da professora com o passar do tempo, rendimentos e produtividades diferenciadas dos alunos em relação aos distintos conteúdos.

Palavras-chave: sala de aula, História, ano letivo

Abstract:

This article aim is to undertake a microanalysis of the History teaching-learning process in a 2nd grade History classroom at the State of Minas Gerais Educational Network (Rede Estadual de Educação de Minas Gerais) secondary school Escola Estadual Maestro Villa-lobos. We selected the school year old 2004 as our unit of analysis. The data of this article were extracted from a data basis produced in the Masters research developed at the Faculdade de Educação/UFMG whose aim was to investigate the History teaching-learning process in the classroom discursive interactions of the classroom. This study, therefore, focus on all the classes in order to understand the pedagogical process as a whole. As a result, we identified many educational processes, such as, variations on the students' improvement, participation and productivity throughout the school year; changes in the role of the teacher's strategies as time passed by; different content printed different productivity and engagement of the students.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho buscamos realizar uma análise macro dos processos de ensino e aprendizagem de História no contexto de uma turma do 2o ano do ensino médio da Escola Estadual Maestro Villa-lobos da Rede de Educação de Minas Gerais elegendo como unidade de análise o ano letivo. Os dados desse artigo foram extraídos do banco de dados gerado pela pesquisa de mestrado desenvolvida na Faculdade de Educação/UFMG, defendida em 2006, que buscou investigar os processos de ensino-aprendizagem de História nas interações discursivas da sala de aula. No intervalo de abril a outubro de 2005 a referida sala de aula de História foi objeto de um estudo de características etnográficas que contou com observações sistemáticas de todas as aulas de História e, a partir do mês de maio, registros em vídeo que contemplaram diversas unidades temáticas e entrevistas com alunos e professora. Este estudo, portanto, centra-se em um universo amplo de todas as aulas acompanhadas com vistas a fornecer um espectro abrangente da prática pedagógica da professora e do processo de ensino durante grande parte do ano escolar. Teoricamente estamos levando em conta os pressupostos da teoria bakhtiniana de que “todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal” (Bakhtin, 2004) e só é compreendido se imerso nessa cadeia em que aparece e só se completa na presença do outro.

ESTRUTURA DAS AULAS

Para evidenciar os pontos centrais dessa análise, começamos pelo mapa de conjunto das aulas documentadas apresentado anexo nas páginas finais. Ele registra todos os dias efetivos em campo, filmados ou não, incluindo seu tema e estratégia pedagógica, e se configura como a unidade de análise global desta pesquisa. Conforme se observa no mapa, as estratégias pedagógicas da professora configuram um padrão composto principalmente por aulas expositivas dialogadas e debates concernentes a temas variados. Ademais, a professora lançou mão de estudos dirigidos, embora estes, segundo as notas de campo, não tenham chamado muito a atenção da turma. Ainda segundo essas notas e as gravações e entrevistas, o filme documentário sobre a Inconfidência não foi, igualmente, elemento de destaque nos depoimentos dos alunos nem em suas posturas em sala de aula. Por outro lado, os debates despertaram interesses expressivos por parte dos alunos, tendo sido contemplados significativamente nesta classe, sendo seus temas os mais variados –, aborto (bem no início do ano, antes dos registros em vídeo e notas), Big Brother Brasil, João Paulo II, Referendo sobre porte de armas (mais para o fim do ano) além de outros concernentes à matéria em andamento. Há que se ressaltar que durante o período de observação, muitas aulas foram interrompidas e, por vezes, canceladas em função de reuniões, semana de provas, entrega de notas, feriados, licença da professora, férias, eventos comuns ao processo educacional e seu tempo institucional. Encerradas as gravações foram realizadas entrevistas com os discentes já mencionados.

ANÁLISE DO PROCESSO EDUCACIONAL

No contexto desse ano letivo, conforme demonstrado no mapa, alguns aspectos concernentes ao ensino de forma geral sobressaíram-se merecendo atenção especial. Tais aspectos nos permitiram tornar visíveis elementos outros que estão em jogo no processo educacional e tecer reflexões valiosas acerca desse processo.

Os dados do conjunto nos revelaram que as aulas registradas no primeiro semestre contaram com uma participação mais numerosa e intensa dos discentes. No segundo semestre, ao contrário, houve uma queda na participação e no entusiasmo por parte da classe. Os motivos da queda do rendimento da turma não foram causados por apenas um fator mas pela combinação de vários, sendo alguns mais expressivos que outros. Nos registros em vídeo e notas de campo esta ocorrência ficou evidente e se fez presente inclusive nos depoimentos dos próprios alunos na entrevista. Os mapas de evento disponibilizados no arquivo do Labepeh (Laboratório de estudos e pesquisas em ensino de História da Faculdade de Educação/UFMG) comprovam que nas aulas do segundo semestre houve menos troca de turnos de fala entre os sujeitos da investigação e maior número e intensidade de falas da professora em uníssono.

As explicações fornecidas pelos discentes a este respeito apresentaram pontos em comum e pontos dissidentes, revelando que os significados atribuídos pelos sujeitos sobre os eventos sociais da sala de aula não são únicos, mas passíveis de várias interpretações por vezes distintas e por vezes complementares. Este fato nos demandou o uso de uma análise contrastiva (Green, Dixon e Zaharlic, 2002). A idéia de contraste é oriunda da Et-

nografia Interacional e alude menos a uma comparação de realidades distintas, que pressupõe muitas vezes emissão de juízos de valor, e mais a um exercício de alteridade entre elas. Deste modo, estabelecemos uma triangulação das perspectivas dos discentes no sentido de construir interpretações fundamentadas.

Foi unânime, por parte dos discentes entrevistados¹, o reconhecimento do declínio do rendimento da classe em termos de participação oral no segundo semestre: “*Acho que, acho que a participação caiu um pouco sim*” (Cláudia); “*É, talvez sim, caiu sim, um pouco, que no início era mais participativo, no início do ano, até na metade, assim*” (Pedro); “*Acho que o interesse da turma caiu um pouquinho*” (Fernanda).

A maioria fez associação com o final do ano letivo e o cansaço dele decorrente: “*Achei que deu [uma queda], porque todo mundo no final do ano não tá agüentando mais, né. Aí a sala fica uma bagunça, ninguém presta atenção...*” “*Só que tá todo mundo cansado, de saco cheio*” (...) “*Ela, a Eneida, ela se esforça bastante, ela fala pra gente pra prestar atenção, eu acho que o problema é o final do ano mesmo*” (Cláudia); “*Tá, é que muita gente... eu, agora eu não tô mais com aquele empenho... (...) que todo mundo, não só história, mas em todas as matérias, chega no final do ano, já viu... já enjoou da cara do professor, já viu ele o ano inteiro, já viu a cara dos colegas o ano inteiro, aí começa a enjoar, doido pro ano acabar, aí fica fazendo hora*” (Luiz); “*Acho que sim, acho que é esse negócio agora de fim de ano, todo mundo agora já cansado, o ano todo passou aí, aí vem aquela coisa: noh, tô cansado, o final de ano tá chegando!*” (Elaine); “*É... final do ano também né... eu acho que o pessoal desinteressa um pouco...*” (Fernanda).

Ao cansaço de final de ano, alguns alunos acrescentaram o fato de a prática pedagógica inovadora da Professora, no sentido de estimular a participação oral dos alunos, já não ser mais novidade. “*Eneida é muito mais dinâmica, explica muito melhor. Então eu acho que talvez porque estava no começo... aí ninguém conhecia... queria saber mais e mais, mais de história... e... agora que tá, que tá conhecendo mesmo... que tá, que tá tipo assim, vendo... é... o jeito da professora mesmo..... acaba que desinteressa um pouco... pode ser isso...(...) É... já tá ficando normal... (...) Antes era 'a professora', pelo jeito que ela explica e tal, agora participar muito eu acho que o pessoal não tá... mas isso não tá acontecendo não foi só em história não... em outras matérias também.*” (Fernanda); “*Parou, parou ela... sei lá, eu acho que é aquilo que eu falei, no começo do ano ela tava empolgada, porque coisa nova, ninguém nunca tinha visto esse modo de ensinar da Eneida. Aí todo mundo começou a empolgar mais, aí agora saiu, acho que a discussão parou um tiquinho. Que antes tinha, tipo, eu falei uma coisa aqui, aí ela não concordou atrás, aí ela vai discutir comigo, eu acho que isso parou um pouquinho. Acho que o interesse da turma caiu um pouquinho. Agora, porque eu não sei não*” (Elaine). Nesse sentido, destacaríamos a importância fundamental da variação constante das estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor durante todo o ano letivo, evitando, assim, lições rotineiras que com o tempo já não mais prendem tanto a atenção e o interesse dos alunos, conforme aconteceu. A professora, ela mesma na entrevista, menciona que suas aulas são “arroz com feijão”, segundo sua terminologia. Entretanto os alunos entrevistados deixaram claro em seus depoimentos sua satisfação com a professora, reconhecendo seu valor pelo que viveram, sobretudo no primeiro semestre, que fez com que criassem uma imagem muito positiva da professora.

Questões relacionadas à nota igualmente influenciaram o desinteresse da turma, embora as opiniões dos discentes foram algumas vezes controversas e contraditórias a este respeito: “*Começo de... de... de... de trimestre também... então eu acredito assim,*

¹Optamos por não utilizar nenhuma correção no texto produzido oralmente.

que quando chega ao final do trimestre todo mundo fica doido por causa de ponto, porque tá precisando... então participa mais, fala mais, então... como é começo de trimestre eles acham assim, ah eu não preciso ganhar tanto ponto agora porque não final eu posso recuperar, entendeu? Então às vezes...(...) É o último trimestre, mas eu falo assim, não vou participar tanto agora porque eu posso recuperar ponto em prova e... e esse trimestre é o trimestre que a gente tem mais oportunidade de tirar nota boa, porque tem a feira, né, que dá... são oito pontos e tem gente que só precisa de oito, então são oito pontos que são dados assim... é só cê trabalhar mesmo que você ganha os pontos...(...) É... tem os pontos de participação, então assim... acaba que o pessoal acha... (...) Tem outras formas de ganhar os outros pontos, ah já ganhei muitos os pontos, não preciso de tantos...” (Fernanda); “Eu acho que eu passei de ano em história, muita gente lá na sala eu acho que também, a gente já não tá com aquele entusiasmo, assim...” (Luiz); “Tem muita gente preocupada com nota também, pra próxima... porque se não achar, não tirar nota toma pau. Ai eu acho que tudo isso gera um desist... desestimula a turma...(...) Não é porque tem muita matéria aí que cê num já passou, e tem pessoa que precisa de muito ponto, coisa de acima da média... aí eu acho que esse negócio, todo mundo preocupado com ponto, acaba falando assim: noh, isso é aquilo! Ai vai acaba não prestando atenção, fica preocupado com ponto ao invés de prestar mais...(...) Eu, eu quando eu tô preocupada com nota, nem é o meu caso agora, mas quando eu tô preocupada com nota, eu geralmente não presto atenção...(...) É, a professora... apesar de precisar prestar mais atenção, eu geralmente não presto, porque fico preocupada em aprender e acabo não aprendendo nada, porque, tipo, eu tô preocupada com meus pontos, os pontos que eu vou precisar, aí fico tentando prestar atenção, mas tô pensando lá... Eu tenho que aprender isso, porque vai cair na prova, aí cê já esquece, já não pega outra coisa importante, entendeu?”(Elaine); “É. Já passei, pra quê que eu vou prestar atenção agora” (Elaine)”.

Podemos associar a influência da avaliação sob a forma de pontos, nota, à presença do contexto mais amplo a que se refere Bakhtin²(2004) interferindo indiretamente na situação mais imediata da enunciação. A “cultura do ponto” já é algo arraigado na cultura escolar e portanto está ligada ao *contexto mais amplo*. Podemos inferir esse traço como um tipo de pressão social, neste caso institucional, balizando o cotidiano daquele grupo social.

Outro fator levantado por alguns dos alunos foi a dispersão causada por eventos extra-classe realizados na escola, como foi o caso da feira de arte, que veio interferir diretamente no cotidiano da classe: “É que teve, é que você começa esses negócios, começou feira. Ai começou todo mundo a falar de feira, aí todo mundo começou a... ah, eu tenho que ensaiar a abertura, ah eu tenho que resolver isso, tem que resolver aquilo. Ai muita gente não deu, não só em história, mas nas outras aulas também, não deram muita atenção. Ai esqueceram. Ai chega simulado, aí esse simulado foi quinta e sexta, segunda, terça e quarta muita gente não veio, aí começou o simulado aí, e agora tem mais detalhes, é mais chance, mais de cair mais ainda” (Daniel). “Na aula de história, olha, por questão desta feira, não como só na aula de história, mas em todas as aulas caiu o rendimento, que tava todo mundo preocupado com a feira, fazer isso, fazer aquilo. Ai o rendimento caiu muito na sala” (Luiz).

Cabe apontar que alguns dos aspectos causadores da queda de rendimento da turma no segundo semestre, apontados pelos entrevistados, quais sejam, o cansaço de final de ano, problemas de nota, eventos extraclasse, não se restringiram à cultura local da sala de aula de História mas também às demais disciplinas e à instituição de um modo geral: “Mas isso não tá acontecendo não foi só em história não... em outras matérias também.” (Fernanda).

²Conceito elaborado por Bakhtin para definir um dos componentes contextuais que estão presentes e interferem nas situações mais imediatas das enunciações.

Não obstante, outros foram específicos da classe de História, como é o caso das aulas e estratégias pedagógicas utilizadas pela professora Eneida não serem mais novidade e, ainda, a influência dos conteúdos no interesse dos alunos. A maioria dos entrevistados afirma apreciar estudos de guerras, revoluções, independências, matérias *estas que estiveram em voga no primeiro semestre. “Iluminismo era mais fácil porque era o jeito que a gente tinha de, de... falar sobre... quando fala dos ideais do Iluminismo: “Igualdade, Liberdade e Fraternidade” era mais ou menos o que tá mais ligado com a gente mesmo, o que o jovem tá querendo mesmo, o que a gente tá querendo, liberdade. Então assim, acabava que a gente intercalava isso e era mais uma forma da gente tá participando. É... tem mais sentido! É, Iluminismo, Estados Unidos também... então assim essas matérias assim.. essas coisas de revolução, de movimento eu acho que é... que liga mais, sabe? Que... que os alunos interessam mais. Agora essas matérias que tem que ler mais... tem que prestar mais atenção. É... fica aquela coisa toda de independência... de como surgiram os outros países, como eles foram se tornando independentes, né? Ai... os alunos ficam é... mais atentos: Nossa! Aconteceu isso para ele serem independentes. Tal país teve de se unir a tal e depois guerrear pra poder e tal... Então assim essas coisas me interessam mais. Agora quando fala de uma coisa monótona assim, porque também tem monotonia em história, né. Tem matérias que eu acho que... que... que não são tão interessantes assim com outras. Tem umas que são bem mais legais”* (Fernanda); *“Por exemplo, as revoluções e as idéias iluministas, acho, eu acho que isso é a parte mais importante da história porque é quando... os nossos pensamentos são baseados nas idéias iluministas”* (Cláudia); *“É... gostei muito da Revolução Francesa.”* (Luiz).

Coube-nos inferir que os temas de maior interesse dos jovens estão ligados àquilo que provoca mudanças, rupturas, transformações nos processos históricos tais como ideais, revoluções, guerras. Deste modo, se interessam em grande medida pelo “novo”, por aquilo que dá idéia de movimento.

No que tange à História do Brasil, alguns poucos alunos garantem apreciá-la sendo que outros não lhe conferem apreço. *“Brasil... Porque a gente parece que a gente envolve mais, envolve mais com a nossa história, a gente tenta, pelo fato de ser na nossa nação, a gente sente... parece que interessa mais, a gente procura saber mais, ler mais, participar mais das aulas, é... ter mais atenção na fala do professor e tal...”* (Pedro); *“A matéria que eu tô gostando mais é essa que a gente tá vendo agora, do Brasil. (...) porque eu sou fascinada pelo Brasil, eu gosto muito daqui sabe, se eu tivesse oportunidade de mudar pra outro país eu não mudaria não. Ai eu me interesse por tudo que é Brasil, tanto agora quanto antes. Ai assim...”* (Elaine); *“Ah, eu acho que ficou, porque eu gosto da história desde a, do feudalismo até... eu detesto a independência brasileira, a história brasileira, eu acho... eu detesto! (...) Eu acho superpobre. (...) Eu gosto até mais ou menos quando chega nas treze colônias, por aí. Depois eu não gosto não. (...) Ah, eu acho muito pobre... é. Não tem nada. (...) É, mas assim, sei lá, todas as vezes que eu pego um texto pra ler, falando, não assim... eu falo, gente! Não tem história nenhuma, sabe? Só um negocinho que aconteceu lá e não tem História assim! Não alterou em muita coisa. (...) Por exemplo, as revoluções e as idéias iluministas, acho, eu acho que isso é a parte mais importante da história porque é quando... os nossos pensamentos são baseados nas idéias iluministas. O resto assim... (...) É, não teve nada. (...) Só chegaram aqui e tá igual tá hoje”* (Cláudia); *“Não sei. Acho que é por causa do Brasil, não me interesse muito assim. Brasil... eu tô vivendo aqui já, tá bom já. Ai não me interessei muito não, me interessei mais foi pela França, pela Europa”* (Vitor).

Fato curioso ocorreu na fala da Fernanda que, por ser História do Brasil, pensou que a turma se expressaria mais, o que de fato não ocorreu: *“Isso também vem... acho que isso não vem tanto do professor, porque ela é assim... é a professora que é, então às vezes ela... ela falha em alguns aspectos mais é a professora que é... os alunos que eu acho que às vezes tem uma época que interessa mais, que interessa menos... Eu achei que quando ela falava de Sistema Colonial, não foi?... Achei que fosse interessar mais, eu esperava mais dos alunos é... mais incrível... foi menos, quando falava aquela coisa toda do ouro, da mineração né... não é? (...) Eu achei que fosse... que fosse interessar mais... mas não foi tão dinâmico não... então eu acho que vem do aluno... (...) É... eu acho que vem do aluno também... (...) E igual eu tava... tinha falado com as meninas... e a Eneida passou figuras, você lembra que ela passou umas fotos... um material didático todo preparado e interessante... ela passou tudo, então assim mais um jeito da gente tá participando né, e tal. Mas não, não rendeu muito não”* (Fernanda). Esses depoimentos nos fornecem assim pistas interessantes sobre os conteúdos que interessam aos jovens alunos. Nesse caso, a abordagem e estratégia pedagógica parece nem sempre garantir o interesse da turma uma vez que os conteúdos também exercem este papel.

Outro aspecto relevante, de natureza situada, encontra-se no fato de que nenhum aluno e nem mesmo a professora se mostraram satisfeitos e interessados com a última unidade temática registrada “As revoluções européias do século XVII”, matéria esta do segundo semestre. “Revolução Européia. Esse foi um capítulo bastante longo, foi difícil aprender, porque são, envolve muitos países, muitas lutas, muitos personagens, aí dificulta um pouco, assim, o aprendizado (palavra incompreensível)” (Pedro); “Eu acho que a matéria tá mais difícil... Essa matéria que a gente tá estudando agora tá mais difícil... e...” (Pedro); “Foi a parte que eu confundi todos os Luízes! Depois de Napoleão, ali, chegou, eu já não tava entendendo mais nada. Quem era quem, quem saiu, quem entrou” (Cláudia); “Chatinha.... tem muito detalhe, muito nome, porque é nome que repete. Aí eu acho essas matérias assim chatinha.(...) Parente! É tudo parente, dá tudo no mesmo, mas tem que saber né? E tem um nome que repete. Qual que é? Acho que é Carlos, né? Carlos II? Ah, tem um nome que repete, que eu não sei qual é, mas tem um nome que repete, que acaba complicando a gente. Ah, eu acho que, que... sei lá, o povo não tá gostando não. Porque é o que ela falou, é uma matéria mais complicada, porque repete demais” (Elaine).

A aluna repete o discurso da própria professora que expôs em sala de aula a dificuldade do conteúdo. Isso demonstrou que a docente ajudou a construir junto aos alunos uma idéia negativa e de dificuldade do conteúdo trabalhado, da qual todos os alunos entrevistados vieram a compartilhar. Conforme demonstrou Cação, “diferentes lugares sociais ocupados por professor e alunos acabam por propiciar a emergência de formas variadas de apreensão e articulação dos conhecimentos que estão sendo elaborados, que fazem circular múltiplos sentidos a eles relacionados” (CAÇÃO, 1996). Assim, a própria fala da professora, fez circular *múltiplos sentidos* por parte dos alunos de natureza compartilhada. Desse modo, ela construiu junto aos alunos uma visão partilhada do que seja História nessa sala de aula e, nesse caso, este conteúdo específico (Collins e Green, 1992).

Assim, vários fatores concorreram para o declínio do rendimento da classe no que tange à participação oral, quais sejam, temáticas pouco interessantes aos jovens, cansaço de fim de ano, não variação de estratégias pedagógicas, eventos extraclasse.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, neste trabalho revelamos por meio dos mapas de conjunto e dos depoimentos dos discentes, aquilo que caracterizou e representou o conjunto do corpus da pesquisa sobre o qual tecemos reflexões acerca do processo pedagógico. Tais reflexões apenas foram possíveis mediante uma macro-análise dos eventos da sala de aula durante todo o ano letivo. Sobressaiu-se, destarte, a importância de triangular em pesquisas qualitativas, de modo geral, e de sala de aula, em particular análises de natureza macro e micro uma vez que essa articulação permitiu que se aflorassem sentidos e apontamentos outros que não seriam presumíveis apenas pela análise de aulas específicas e trocas de turno contextuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANDRADE, Luísa Teixeira. Aula de História: cultura, discurso e conhecimento. Belo Horizonte: UFMG/MG, 2006. (Dissertação, Mestrado em Educação).

BAKHTIN, Mikhail. M. (V. N. VOLOCHÍNOV). Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. Marxismo e Filosofia da Linguagem. 11ª ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2004.

CAÇÃO, Roseli. Mediação pedagógica na sala de aula. Campinas,SP: Autores Associados,. 1996.

COLLINS, E and GREEN, J. Learning in Classroom Settings: making or breaking a culture. IN: Marshall, Hermine (ed.). Redefining Students Learning, p. 59-85, 1994.

GREEN, J. L., DIXON, C. N. & ZAHARLICK, A. Ethnography as a logic of inquiry. In Flood, J., Lapp, D., Squire, J. R., & Jensen, J. M. Handbook of research on the teaching of the English language arts. 2nd ed. Lawrence Erlbaum associates, publishers, 2002. pp. 201-224

**ANEXO: Mapa de conjunto das aulas observadas na
Escola Estadual Maestro Villa-lobos/ 2005 – 2º ano – diurno, turma 204**

MÊS OBSERVADO	DIA	TEMA	ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA	RECURSO
Março	31	Big Brother Brasil 5	Debate em grupo	Notas de campo
Abril	04	Revolução Industrial	Aula expositiva dialogada	Notas de campo
	05	Revolução Industrial	Aula expositiva dialogada	Notas de campo
	06	Papa João Paulo II	Debate	Notas de Campo
	11	Socialismo	Aula expositiva dialógica	Notas de campo
	20	Socialismo	Estudo dirigido	Notas de Campo
Semana de provas				
Mai	16	Dois últimos horários – conselho de classe		
	17	<i>Independência dos Estados Unidos</i>	<i>Aula expositiva dialogada</i>	<i>Notas de Campo e Filmagem</i>
	18	<i>Independência dos Estados Unidos</i>	<i>Aula expositiva dialogada</i>	<i>Notas de Campo e filmagem</i>
	23	<i>Independência dos Estados Unidos</i>	<i>Aula expositiva dialogada</i>	<i>Notas de Campo e filmagem</i>
	24	Prova mensal		
	30	<i>Revolução Francesa</i>	<i>Aula Expositiva dialogada</i>	<i>Notas de Campo e Filmagem</i>
	31	<i>Revolução Francesa</i>	<i>Aula Expositiva dialogada</i>	<i>Notas de Campo e Filmagem</i>
Junho	01	<i>Revolução Francesa</i>	<i>Debate</i>	<i>Filmagem</i>
	Licença de três semanas da professora			
	27	Era Napoleônica	Estudo dirigido	Notas de Campo

MÊS OBSERVADO	DIA	TEMA	ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA	RECURSO
Julho	04	Era Napoleônica e o Congresso de Viena	Aula expositiva dialogada	Notas de Campo e filmagem
	PROVAS E FÉRIAS			
Agosto	08	Era Napoleônica e o Congresso de Viena	Estudo dirigido (chama menos atenção)	Notas de Campo
	Feriado, semana de prova, entrega de notas			
	29	Crise do Sistema Colonial	Aula expositiva dialogada	Filmagem
	30		Debate	
31				
Setembro	05	Crise do Sistema Colonial	Exposição de filme	Filmagem
	06	APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIOS		
	12	Crise do Sistema Colonial	Exercícios no quadro – Reunião do GTD	Filmagem curta
	13	Crise do Sistema Colonial	Aula expositiva dialogada	Filmagem
	14			
	19			
	20	Formação dos Estados Nacionais Europeus	Aula expositiva dialogada	Filmagem
	26			
	27			
	28			
Outubro	03	Reunião de professores		
	04	Formação das nações européias	Aula expositiva dialógica c/ <i>mapa mundi</i> .	Filmagem
	Entrevista com os alunos			